BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
EDUCAÇÃO É A BASE

Referencial CURRICULAR Gaúcho

D.O.C. SANTA MARIA
Documento Orientador Curricular

D.O.C. SANTA MARIA

Documento Orientador Curricular

ENSINO RELIGIOSO

PREFEITO MUNICIPAL

Jorge Cladistone Pozzobom

VICE- PREFEITO

Sérgio Roberto Cechin

SECRETÁRIA DE MUNICÍPIO DA EDUCAÇÃO

Lúcia Rejane da Rosa Gama Madruga

SUPERINTENDENTE DO SETOR PEDAGÓGICO

Gisele Bauer Mahmud

COMISSÃO ARTICULADORA DO DOCUMENTO ORIENTADOR CURRICULAR

Luis Augusto Franco de Moraes

Cláudia Bassoaldo Ramos

Patrícia Farias Fantinel Trevisan

Alana Cláudia Mohr

Nicole Zanon Veleda

Adriana Maria Falkembach Knackfuss

Claudio Pereira de Oliveira

Angela Maria Rossi

Joele Schmitt Baumart

Medianeira dos Santos Garcia

Gisele Bauer Mahmud

Secretaria Municipal da Educação

COMISSÃO SISTEMATIZADORA DO DOCUMENTO ORIENTADOR CURRICULAR

Adriana Schiefelbein

Angelica Medianeira Iensen

Alejandro Jesus Fenker Gimeno

Aline Bona Omelczuk

Carolina Pereira Noya

Carina Souza Avinio

Celma Pietczac

Clarissa Medianeira Caxambú da Rosa de Souza

Cristiane Gasparini da Rocha

Dircelene de Siqueira Velogo

Ednara Alves de Moura

Eliane Sperandei Lavarda

Elisane Scapin Cargnin

Flavia Pitaluga

Isabel Cristina e Silva Luiz

Juliana Corrêa Moreira

Juliano da Cunha da Silva

Lenir Keller

Letícia Nunes Lopes

Lucimar Martins Ferreira

Marciele de Almeida Monteiro

Marco Aurelio Lisboa Ramos

Marcos Vinícius Conceição

Maria Gorett Rocha Farias

Michele Martelet

Michelle Bicalho Antunes

Ronan Simioni

Simaia Zancan Ristow

Taís Lazari Konflanz

Tatiana Palma Guerche

Marilda Oliveira de Oliveira

Viviane Ache Cancian

kelly Werle - Educação Infantil

Sueli Salva - Educação Infantil

Luiz Caldeira Brant de Tolentino Neto

Marta Rosa Borin

Regina Ehlers Bathelt

Luciane Wilke Freitas Garbosa

Carmen Vieira Mathias

Cesar Lobo Oliveira Lobo

Isabel Cristina Baggio

Lutiere Dalla Valle

Maiandra Pavanelo da Rosa

Maria Rita Ribeiro Bertollo

Nilza Maria Noal Garcez

REVISORES ORTOGRÁFICOS

Angela Maria Rossi

Ronan SimionI

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 8
INTRODUÇÃO 9
O CONTEXTO E O COMPLEXO: A AGENDA 2030 E OS DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO DO (PRESENTE) FUTURO 11
1.CONCEPÇÕES 14
1.1 EDUCAÇÃO..... 14
1.2 APRENDIZAGEM..... 15
1.3 A ESCOLA E O SUJEITO EM CONSTRUÇÃO..... 17
1.4 CURRÍCULO..... 19
1.5 COMPETÊNCIAS..... 21
1.6 INTERDISCIPLINARIEDADE, TRANSDISCIPLINARIEDADE E CONTEXTUALIZAÇÃO..... 26
1.7 EDUCAÇÃO INTEGRAL..... 28
1.8 CIÊNCIA E TECNOLOGIA APLICADA APLICADAS À EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI..... 30
1.9 AVALIAÇÃO..... 31
1.10 FORMAÇÃO CONTINUADA..... 33

2. MODALIDADES DE ENSINO..... 36
2.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL 36
2.2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS 39
2.3 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA..... 43
2.4 EDUCAÇÃO DO CAMPO..... 49
2.5 EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS E EDUCAÇÃO QUILOMBOLA..... 51
3.ENSINO RELIGIOSO..... 60
REFERÊNCIAS 115

APRESENTAÇÃO

A elaboração deste documento orientador representa mais uma conquista para a Educação em Santa Maria. Construído de forma colaborativa, sob a coordenação da Secretaria de Educação, envolveu os mais diversos segmentos educacionais de nosso território num processo de participação social que trouxe a visão da Educação Municipal, Estadual, das escolas privadas, das instituições formadoras e demais atores envolvidos e comprometidos com a educação.

Mais do que a reunião de pessoas em torno do objetivo de escrever um documento orientador curricular, criou-se um processo dialógico de trocas que possibilitou incorporar o novo sob a forma de temas, abordagens e tendências que permeiam o ambiente educacional nacional e internacional.

A sua elaboração pautou-se por uma caminhada em diversas etapas, encontros, reuniões, audiências e também no cuidado em contemplar os documentos orientadores que o antecedem, tais como o Plano Nacional de Educação, Base Nacional Comum Curricular, Referencial Curricular Gaúcho, Plano Municipal de Educação e as legislações pertinentes.

Agradecemos às pessoas que se dedicaram à esta importante ação e que a transformaram em uma missão cumprida com esmero e dedicação.

Importante sublinhar que é esse movimento social, coletivo, colaborativo e transformador que fará de nosso país um lugar melhor para se viver. Um movimento da Educação, pela Educação e para a Educação.

Prof. Lúcia Rejane da Rosa Gama Madruga
Secretária de Município da Educação

INTRODUÇÃO

O documento orientador Curricular nasce da necessidade e da importância de adequar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em dezembro de 2017, à realidade local, respeitada a especificidade e a singularidade de cada território.

O presente Documento tem como seu suporte principal a Base Nacional Comum Curricular, o Referencial Curricular Gaúcho e Documentos Curriculares das diferentes redes de ensino.

Pela grandiosidade desse movimento pedagógico histórico, foi imprescindível a união de esforços entre educadores de diferentes níveis e modalidades que compõem o sistema de ensino de Santa Maria em um legítimo entrelaçamento de saberes entre redes municipal, estadual, particular e federal.

Por meio de um trabalho minucioso e reflexivo, educadores de diferentes níveis e modalidades somaram esforços para realizar um alinhamento dos referidos documentos superando, assim, o individualismo curricular das redes de ensino.

Tal movimento, considerando o limitador tempo, só foi possível pela competência, desejo e comprometimento dos profissionais envolvidos e a premência em articular, de forma sistêmica e interdependente, os objetivos de aprendizagem de todos os níveis. Desafiou-nos a imergir, refletir, discutir e compor as diretrizes curriculares para o município enquanto território de forma integradora para garantia dos direitos de aprendizagem a todas as crianças, jovens e adultos.

O exercício de construção coletiva, entre as diferentes redes de ensino, renova o compromisso individual e institucional com a equidade da educação em todas as escolas de Santa Maria.

O comprometimento com efetividade da política pública é que nos impulsiona à construção de currículos inovadores, que provoquem mudanças estruturais nas formas de ensinar e aprender, considerando as necessidades do nosso tempo.

Com responsabilidade ética e compromisso com o desenvolvimento integral e coletivo de pessoas e de suas comunidades, o início dessa caminhada construtiva se deu com a participação de educadores de todo país que foram chamados ao debate para a construção da BNCC. Na sequência, o engajamento se deu no processo de contribuições à BNCC para composição do Referencial Curricular Gaúcho. Recentemente, coube aos municípios, a missão da construção do Documento Orientador Curricular (DOC).

De forma sistemática, as etapas da construção do DOC se deram por diversas reuniões, grupos de estudos, equipes de sistematização e audiências públicas, que culminaram no Documento que aqui apresentamos.

Refletindo concepções, conceitos, princípios e objetivos de aprendizagem contextualizados com a realidade local, o DOC servirá como referencial para a formação inicial e continuada de professores, para a constituição de Projetos Políticos pedagógicos, Regimentos Escolares, Planos de Estudos das escolas e para orientar as práticas pedagógicas dos professores.

A implementação de tal política requer dos sistemas e redes a regulamentação e compromisso com a formação continuada dos educadores, que se impõe como pilar para efetivação das mudanças preconizadas pelo Documento.

O DOC passa a fazer parte da história da Educação de Santa Maria e deve ganhar movimento no cotidiano escolar, garantindo a todos qualidade nas aprendizagens essenciais, cumprindo com seu objetivo de desenvolver integralmente as pessoas, efetivando uma sociedade que responda, de forma mais humana, sustentável, criativa, responsável e colaborativa aos desafios do nosso tempo.

Prof. Gisele Bauer Mahmud
Superintendente Pedagógica
Secretaria de Município da Educação

O Contexto e o Complexo: A Agenda 2030 e os desafios da Educação do (Presente) Futuro

Em tempos de consolidação do paradigma tecnológico imposto pela atual fase de nossa experiência moderna, soa como lugar-comum apontar de que forma o cotidiano de milhões de seres humanos é hoje influenciado pela presença dos mais variados meios digitais de acesso à informação, entretenimento e comunicação. Diferentemente, lembrar que tal contexto suscita realidades permeadas com problemas cada vez mais complexos, multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários torna-se obrigação de qualquer discussão acerca dos desafios para a educação no século XXI.

Tal ideia é devedora da reflexão de Edgar Morin que, ao estipular a dicotomia entre saberes organizados de forma compartimentada de um lado, e, de outro, conhecimentos articulados com base na complexidade presente na atual configuração planetária a qual nos encontramos, define alguns dos pontos centrais para a educação neste início de milênio. Dentre eles, podemos destacar a necessidade de ensinar a “Condição Humana”, a “Identidade Terrena”, a “Compreensão” e o “Enfrentamento de Incertezas”.

Assim, o filósofo francês demarca a formação de uma “ética do gênero humano” como elemento norteador do processo educativo, movimento que por meio da educação deve:

> [...]conduzir à ‘antropo-ética’, levando em conta o caráter ternário da condição humana, que é ser ao mesmo tempo indivíduo/sociedade/espécie. Nesse sentido, a ética indivíduo/espécie necessita do controle mútuo da sociedade pelo indivíduo e do indivíduo pela sociedade, ou seja, a democracia; a ética indivíduo/espécie convoca, ao século XXI, a cidadania terrestre (MORIN,1999, p.107).

A formação de um cidadão terrestre demanda o afastamento de práticas que valorizem a segregação de saberes combatida por Morin e uma aproximação a modelos que valorizem a complexidade presente em nossa realidade. Assim, dois conceitos aqui indiretamente abordados por nossa breve apropriação do pensamento do autor apresentam-se como pontos de referência à prática docente. Trata-se da compreensão do planeta em que vivemos - com suas crises ambientais, desigualdades sociais, avanços e retrocessos - como o grande “Contexto” por nós habitado e que deve ser o ponto de direcionamento para a contextualização dos conhecimentos e informações por nós acessados.

Esse movimento aponta, necessariamente, para o segundo ponto extraído das ideias de Edgar Morin, o “Complexo”, conceito este que reforça a necessidade do abandono da divisão de saberes em locais compartimentalizados pois, assim como elementos de ordem social - tais como a economia, a política e as artes – estão estreitamente relacionados se retroalimentando, nós seres humanos também somos constituídos de elementos de ordem psíquica, biológica e social.

Com o objetivo de possibilitar o acesso a uma educação que respeite a complexidade da vida na contemporaneidade, o Documento Orientador Curricular do Território de Santa Maria traz para o centro de sua base conceitual as metas e objetivos da Agenda 2030 ,construída pela Organização Mundial das Nações Unidas, a qual tem como finalidade a erradicação da pobreza, a proteção do planeta e a garantia de que as pessoas alcancem não só a paz mundial, como também o desenvolvimento da equidade individual para este bem comum.

Construída durante uma reunião da Cúpula da ONU no ano de 2015, o compromisso com a Agenda 2030 foi assinado por 197 países, dentre esses o Brasil, que assumiram a incumbência de desenvolver ações que atendam aos 17 objetivos do desenvolvimento sustentável (ODS) desdobrados em 169 metas a serem alcançadas até o ano de 2030.

Nesse cenário, o Brasil desenvolve políticas públicas que se alinham à Agenda 2030 assim como Estados e Municípios também organizam suas ações de acordo com especificidades do documento alinhadas a questões regionais. Alinhado a tal perspectiva, entende-se que o território de Santa Maria promove ações com o intuito de referendar as propostas e o compromisso com fatores de ordem social, cultural, política, educacional, ética e estética, mantendo o respeito à diversidade e em defesa da vida.

Assim, o presente Documento Orientador Municipal tem caráter prospectivo e consolida a proposta enquanto política de enfrentamento aos desafios do novo milênio. Com base nesses pressupostos, entende-se que cabe a todos direcionar esforços para ampliar e fortalecer as práticas que contribuam para a realização efetiva das metas previstas na Agenda 2030, objetivo no qual a educação apresenta-se como elemento central à sua plena realização.

Comissão Articuladora

Comissão Sistematizadora

1.CONCEPÇÕES

1.1 EDUCAÇÃO

A palavra educação tem duas raízes etimológicas educare que significa criar, alimentar e, educere quer dizer de dentro para fora. Compreende-se que é uma inter-relação que acontece através das interações consensuais entre os indivíduos, os quais juntamente com o meio se auto-transformam e constroem diferentes visões de mundo, tais visões implicam na maneira como cada sujeito irá se relacionar em sociedade.

A educação é um fenômeno inerente ao ser humano e se constitui numa dinâmica que se modifica conforme as transformações históricas, sociais, políticas e econômicas. Devido a esse movimento, tem-se ao longo da história, diferentes paradigmas que acompanham a concepção de educação.

A educação envolve o desenvolvimento de competências e habilidades que prepare o sujeito para a vida em suas dimensões individuais (cuidado de si) e coletivas (pertencimento de uma sociedade) de forma contínua e na sua integralidade: físico, intelectual, emocional, afetivo, social e cultural. A partir deste entendimento objetiva-se a construção de um sujeito capaz de interagir e atuar em sociedade com ética, autonomia e responsabilidade.

A sociedade é constituída das pessoas que nela atuam, por este motivo a importância de uma educação que seja capaz de desenvolver sujeitos críticos, que saibam escutar, observar, pensar e se comunicar nas diversas linguagens com os outros e com o mundo.

Vivemos no mundo contemporâneo e nele está presente a era da digital, da qual emerge uma nova linguagem, pode-se dizer a linguagem da informática. Essa realidade coloca a educação diante de sujeitos que estão imersos no mundo da informação, porém sabe-se que informação não significa conhecimento e é por este motivo que considera-se a importância de desenvolver nos sujeitos habilidades e competências para interagir nesse contexto e com essa linguagem.

Nesse sentido, desenvolver habilidades e competências para que os estudantes tenham condições de buscar, selecionar, organizar e analisar criticamente as informações que provém deste universo digital se constitui numa necessidade da educação do século XXI, sendo indispensável para que o sujeito atue de maneira autônoma na sociedade.

No entanto, a educação escolar pensada para o município de Santa Maria parte da perspectiva de que aprender é um direito de todos, a partir de uma prática educativa contextualizada, interdisciplinar e transdisciplinar. Prioriza-se uma educação escolar permeada por metodologias ativas e diversificadas viabilizando o desenvolvimento de competências e habilidades de cada etapa de ensino, vinculando as macrocompetências da Base Nacional Comum Curricular - BNCC - e do Referencial Curricular Gaúcho - RCG.

1.2 APRENDIZAGEM

No espaço escolar os estudantes estão constantemente aprendendo, pois é um local de vivências, de descobertas, de interação social, superação e desafios. Aprender é o resultado da interação entre as estruturas mentais e o meio, o conhecimento é

construído e reconstruído continuamente. Para tanto, pode-se considerar que o ato cognitivo é intrínseco ao ser humano e integra um processo de modificações de sua estrutura. Assim, uma nova informação é incorporada à estrutura cognitiva do indivíduo, por se relacionar a um aspecto relevante dessa estrutura.

Para tanto, essas novas informações e/ou conhecimentos são construídas através da interação do indivíduo com o/no mundo, provocadas pela necessidade de organizá-las construindo representações e significados do mundo para si. As representações e significados são armazenados em sua memória para reutilizá-las novamente na construção de um novo conhecimento.

Para tanto, os estudantes por meio das interações recorrentes com o meio constroem novas estruturas cognitivas, reconstruindo as memórias de representações, as quais são armazenadas no cérebro do sujeito construindo desta maneira uma nova aprendizagem. Portanto, é fundamental considerar os conhecimentos prévios dos estudantes, pois é a partir destes que o sujeito organiza as suas estratégias de aprendizagem para construir novos saberes.

Nesse sentido, aprendizagem é um fenômeno intrínseco ao viver humano, o qual se configura num processo dinâmico e cíclico. À escola cabe ofertar um ambiente que seja favorável às interações entre os sujeitos e o meio, potencializando a construção de novas estruturas cognitivas por meio de um processo dialógico e interacional, sempre permeado pelas emoções e pelo desejo do aprender.

É função da escola organizar no seu currículo e em seu projeto político-pedagógico, os quais se constituem documentos organizadores para o planejamento e elaboração de práticas pedagógicas, orientações que visem a democratização da aprendizagem e que contemplem o desenvolvimento das habilidades e competências de todos os alunos.

Nessa perspectiva, é importante que as instituições de ensino priorizem o desenvolvimento de um processo permeado por metodologias diversificadas que contemplem os diferentes estilos de aprendizagem, respeitando a singularidade dos estudantes.

1.3 A ESCOLA E O SUJEITO EM CONSTRUÇÃO

Com base na Constituição Federal (BRASIL, 1988) a educação enquanto direito social está garantida no artigo 205, onde infere que a educação é um direito de todos, sendo dever do Estado e da família visar: “[...] o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Do ponto de vista legal a educação visa a formação para a cidadania, sendo este um dos princípios e fins da educação nacional, referido na Lei nº 9.394 de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) nos seguintes termos:

“Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A educação escolar ocupa uma amplitude na vida dos sujeitos e, por este motivo se constitui num papel fundamental na vida individual e coletiva dos educandos. Devido a essa dimensão a escola pode instituir-se num espaço social que oportunize a

ampliação e consolidação da cidadania. Nesse contexto, cada indivíduo composto por sua subjetividade necessita conviver com o outro numa relação de respeito e ética, portanto, aprendendo modos de ser e estar na vida e na sociedade.

A escola para além de ser um espaço de solidificação da cidadania é o meio por onde acontece a democratização dos conhecimentos históricos e culturais construídos pela humanidade. Nessa perspectiva, é importante dar condições para o desenvolvimento do estudante a fim de que seja capaz de interagir com as diferentes linguagens existentes no mundo contemporâneo de forma autônoma, críticos e reflexivos.

Desenvolver a consciência sobre importância de agir com responsabilidade no meio ambiente, pois o homem é constituído de uma organização biológica e por este motivo é parte integrante do sistema. Nesse sentido, construir um entendimento e sentimento de pertença deste meio implicará numa postura sustentável, reflexiva sobre as consequências de suas ações.

A partir do reconhecimento da diversidade cultural e identitária, a escola poderá proporcionar o desenvolvimento do estudante como um cidadão ético, consciente de seus direitos e deveres, com uma postura crítica, reflexiva, autônoma, baseada no respeito ao próximo. Para além do respeito ao próximo, como cidadãos, os alunos precisam aprender a respeitar e preservar o meio ambiente com zelo e responsabilidade.

Numa perspectiva micro, pretende-se proporcionar a constituição de um estudante que, a partir de um currículo acessível, possa construir suas aprendizagens e representações pedagógicas, frente às competências e habilidades de cada área. Nesse sentido, é fundamental que o currículo contemple uma sequência dos conteúdos de acordo com as etapas da educação básica. Assim, definindo os conteúdos necessários para o desenvolvimento da leitura, escrita, interpretação, bem como a capacidade de resolver situações do dia a dia com base nos saberes oriundos da escolarização.

1.4 CURRÍCULO

A palavra currículo vem do latim “currere”, que significa rota, caminho. A partir deste viés compreende-se que o currículo representa uma proposta orientadora de uma trajetória de escolarização, ou seja, é a organização dos conteúdos específicos das áreas do conhecimento, das competências e habilidades a serem desenvolvidas através das práticas pedagógicas, objetivando o desenvolvimento integral do estudante.

Desta maneira, em consonância com o Referencial Curricular Gaúcho, este texto assume o currículo como as experiências escolares que se estendem em torno do conhecimento, em meio às relações consensuais, e que auxiliam para a construção das identidades dos estudantes. Assim, o currículo está relacionado ao conjunto de movimentos e esforços pedagógicos desenvolvidos por meio da prática pedagógica.

Esses movimentos e esforços pedagógicos são sistematizados no currículo, engendrando o espaço central em que todos atuam nos diferentes níveis do processo educacional. Neste processo o professor ocupa um papel fundamental, sendo ele um dos grandes autores na construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aulas.

O Referencial Curricular Gaúcho - RCG - tangência sobre a necessidade de haver nas escolas um espaço para discussões e reflexões sobre o currículo, referindo-se não apenas ao currículo formal, mas também o que está implícito dos documentos, mas explícito no fazer pedagógico da instituição. Para tanto, é importante a efetiva participação dos professores na elaboração dos currículos, no intuito de torná-los mais atraentes, democráticos, fecundos e acessíveis a todos os estudantes.

Cabe ainda destacar sobre as relações entre currículo e cultura, pois vivemos numa sociedade que possui uma pluralidade cultural, a qual muitas vezes é motivo de confrontos e conflitos dentro dos espaços escolares, tornando o contexto escolar desafiador

para os professores. Tal pluralidade pode ser a oportunidade para o enriquecimento e a renovação das possibilidades de atuação pedagógica, para isso reafirma-se a importância de espaços em contexto escolar de discussões e reflexões.

Um dos elementos centrais do currículo é o conhecimento escolar, ou seja, oportunizar aos estudantes situações de aprendizagem que sejam acessíveis a todos os estudantes, para que possam construir significações sobre os conhecimentos produzidos ao longo da humanidade, bem como sejam capazes de criticar e reconstruí-los. Assim, reitera-se a importância de haver um processo de reflexão em conjunto entre os professores acerca dos conhecimentos relevantes e significativos a comporem o currículo.

Todos os alunos devem ter acesso ao conhecimento socialmente produzido e, desta forma, proporcionar um currículo acessível é uma tarefa complexa. Exige um planejamento para todos os estudantes, pensando nas formas de aprendizagem de cada um. Entre as possibilidades de construção de um currículo flexível e acessível se encontra a proposição de uma diversificação metodológica nas práticas pedagógicas. Nesse sentido, a compreensão de que todos os estudantes possuem capacidade de aprender e que estes aprendem de diferentes formas é fundamental.

Nessa perspectiva, o currículo constitui um dispositivo em que se concentram as relações entre a sociedade e a escola, entre os saberes e as práticas socialmente construídos e os conhecimentos escolares. Pensar em currículo é pensar na escola em movimento. Deste modo, a escola se apresenta de forma dinâmica e por este motivo considera-se fundamental que o currículo seja revisto e pensado coletivamente pela comunidade escolar, a partir do movimento de reflexão crítica sobre a prática e sobre o contexto da instituição. Assim, reorganizando-o sempre que se perceba a necessidade de adaptações e de reestruturações que sejam mais atraentes e potentes para o ensino e aprendizagem.

Em suma, o currículo e seus componentes defini-se por uma determinada ordem e se constituem num conjunto articulado e normalizado de saberes que produzem significados sobre o mundo. Para tanto, caberá às escolas, à luz da BNCC, do Referencial Curricular Gaúcho e do Documento Orientador Curricular - DOC, construir o seu currículo considerando as especificidades locais e a trajetória pedagógica, referendado no seu Projeto Político-Pedagógico.

1.5 COMPETÊNCIAS

A Educação Básica do município de Santa Maria será desenvolvida com base nas 10 Competências Gerais elencadas na Base Nacional Comum Curricular, as quais visam a mobilização de um conjunto de recursos cognitivos para que os sujeitos sejam capazes de agir em sociedade de forma crítica e consciente. As competências são manifestadas através de ações que se articulam com os conhecimentos a serem sistematizados na educação formal.

Para tanto, as competências constituem-se num dos princípios organizadores da formação do currículo da escola, as quais orientam “o que desenvolver” e “para que desenvolver”, dando um norte para a reflexão e o reconhecimento dos conhecimentos que são essenciais para o crescimento pessoal, social e cognitivo do estudante.

O quadro a seguir representa as 10 Competências Gerais definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018):

Quadro 1 - Competências Gerais - BNCC

COMPETÊNCIAS GERAIS - BNCC		
COMPETÊNCIAS	**O QUE**	**PARA**
1.Conhecimento	Valorizar e utilizar os conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital.	Entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar com a sociedade.
2.Pensamento científico, crítico e criativo	Exercitar a curiosidade intelectual e utilizar as ciências com criticidade e criatividade.	Investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções.
3.Repertório cultural	Valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais.	Fruir e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Comunicação	Utilizar diferentes linguagens.	Expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias, sentimentos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Cultural digital	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética.	Comunicar-se, acessar e produzir informações e conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria.
6. Trabalho e projeto de vida	Valorizar e apropriar-se de conhecimentos e experiências.	Entender o mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas a cidadania e ao seu projeto de vida com liberdade, autonomia,

		criticidade e responsabilidade.
7. Argumentação	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis.	Formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, com base em direitos humanos, consciência socioambiental, consumo responsável e ética.
8.Autoconhecimento e autocuidado	Conhecer-se, compreender-se na diversidade humana e apreciar-se.	Cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Empatia e cooperação	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação.	Fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade, sem preconceito de qualquer natureza.
10.Responsabilidade e cidadania	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação.	Tomar decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Adaptação com base na BNCC (2018).

Observa-se que para além das competências cognitivas é necessário o desenvolvimento de competências pessoais e sociais para que os indivíduos possam interagir no mundo contemporâneo. Para tanto, torna-se imprescindível promover habilidades que auxiliam no autoconhecimento no intuito de identificar e compreender as próprias emoções, permitindo a interação com o outro

por meio de uma relação consensual. Nesta relação ter a capacidade de agir com empatia, por meio do diálogo, da argumentação e do respeito mútuo, assim, valorizando a diversidade e anulando qualquer espécie de preconceito.

Desta maneira, intenciona-se a ressignificação do ambiente escolar a partir das competências já referendadas neste texto, buscando o desenvolvimento integral dos estudantes.

1.6 INTERDISCIPLINARIDADE, TRANSDISCIPLINARIDADE E CONTEXTUALIZAÇÃO

A escola é um espaço onde os sujeitos aprendem imersos em diferentes áreas do conhecimento construindo as relações e as inter-relações entre os saberes. Para que isto seja possível é importante pensar em currículo e em práticas pedagógicas que possibilitem a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a contextualização.

A interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a contextualização se constituem em desafios que objetivam trabalhar as áreas do conhecimento a partir de uma perspectiva desfragmentada dos saberes, rompendo com a lógica do conteúdo isolado, ou seja, entendendo o trabalho educativo como uma articulação dos diferentes conhecimentos com os mais variados contextos sociais.

As Competências Gerais da BNCC propõem competências específicas que permeiam todas as áreas de conhecimento, com objetos de conhecimentos que permitem a efetivação de um trabalho articulado das habilidades expressas no referido documento. Nessa perspectiva, trabalhar as referidas competências, prevendo no currículo escolar as habilidades necessárias para o

desenvolvimento integral dos estudantes nos diferentes contextos se constituem em elementos fundamentais para o operar da proposta da Base Nacional Curricular Comum - BNCC - e do Referencial Curricular Gaúcho - RCG.

Para pensar em projetos educativos que tenham como base a interdisciplinaridade, é fundamental que se pense a partir de contextos escolares, onde os estudantes possam expressar suas compreensões e intervir no meio para modificá-lo. De acordo com o Referencial Curricular Gaúcho (RIO GRANDE DO SUL, 2019, p. 30):

Organizar o currículo na perspectiva interdisciplinar implica trabalhar de forma articulada, possibilitando diálogo entre os conhecimentos. Dessa forma, o reconhecimento dos pontos de ligação entre os conhecimentos faz parte da prática pedagógica em sala de aula, possibilitando a superação do saber fragmentado.

Nessa perspectiva, a interdisciplinaridade leva em consideração a participação ativa dos estudantes, com objetivos bem específicos a partir de aproximações e articulações entre duas ou mais áreas do conhecimento. Essa aproximação acontece através do diálogo entre as diversas ciências, buscando o entendimento do saber como um todo, assim, desenvolvendo no sujeito a capacidade de utilizar diferentes conhecimentos para resolver um fenômeno apresentado (social, político, cultural, ambiental, entre outros).

O Documento Orientador Curricular - DOC - corrobora com o Referencial Curricular Gaúcho - RCG - quando o mesmo compreende que a interdisciplinaridade pode ser compreendida como uma tríade entre a interlocução de saberes em detrimento dos conhecimentos fragmentados; aproximação na apropriação dos conhecimentos pelos professores e estudantes; e intensidade das aproximações dos conhecimentos num mesmo projeto.

Considera-se importante que além da interdisciplinaridade, os currículos escolares e, por consequência, as práticas pedagógicas sejam pensadas e planejadas a partir de uma visão transdisciplinar. Nessa perspectiva, compreende-se que pensar a

educação escolar por meio da intercomunicação entre as áreas do conhecimento possibilita um diálogo profícuo entre os diversos campos do saber.

A transdisciplinaridade propõe-se superar a lógica clássica, onde costuma-se trabalhar a partir das verdades absolutas. Assim, há um espaço de debates entre os diferentes pontos de vistas sobre um determinado objeto/saber. Nessa perspectiva, o conhecimento transdisciplinar relaciona as dimensões da realidade apoiando-se no próprio conhecimento disciplinar, ou seja, o trabalho transdisciplinar pressupõe um trabalho disciplinar, mas em articulação das diferentes referências. Assim, entende-se que o trabalho pedagógico se torna potente à medida que os conhecimentos disciplinares e transdisciplinares se complementam.

Cabe ressaltar que os temas transversais recomendados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 2001) recorrem a essa lógica, pois propõe a articulação dos conhecimentos das diversas áreas do conhecimento, resgatando as relações existentes entre os saberes. Deste modo, transgride os limites epistemológicos definidos pelas disciplinas possibilitando ao estudante uma visão mais significativa do conhecimento e da realidade.

1.7 EDUCAÇÃO INTEGRAL

O Documento Orientador Curricular - DOC reitera a preocupação com a educação integral dos estudantes, compreendendo que esta perspectiva se constitui como um dos princípios norteadores na construção deste momento educacional, corroborando com a Base Nacional Comum Curricular e com o Referencial Curricular Gaúcho. O Documento compreende a educação integral, valorizando a complexidade dos sujeitos.

Segundo o Referencial Currículo Gaúcho, a Educação Integral e Escola em Tempo Integral possuem conceitos diferentes: a) Escola em Tempo Integral pressupõe ampliação da jornada escolar em no mínimo 7 horas, e uma proposta pedagógica que pense o Currículo de forma a atender o estudante neste espaço de tempo; b) Educação Integral não é o mesmo que Escola em Tempo Integral, ou seja, não está relacionada, diretamente com jornada escolar. É entender o estudante em seu desenvolvimento global.

Ao compreender os estudantes numa perspectiva global, acreditando na educação integral, é valorizado o desenvolvimento em todas as suas dimensões, sejam elas cognitivas, emocionais, físicas, sensoriais, sociais e culturais. Compreende-se que, quando a educação garante aos sujeitos o desenvolvimento em todas suas dimensões, se configurando como um projeto coletivo nas comunidades locais, se obtém maior êxito na educação, a qual deve envolver o desenvolvimento integral do sujeito. Essa perspectiva, ao estar pautada em ações que visem o sujeito na perspectiva do próprio sujeito, bem como na perspectiva do coletivo, torna-se potente no fortalecimento do pertencimento e o protagonismo na sociedade.

Nesse sentido a percepção dos sujeitos na sua integralidade humana, como sujeitos sociais, culturais, éticos e cognitivos, permite compreender e aceitar que todos os estudantes são iguais em capacidades, sendo as desigualdades reflexo dos diferentes contextos.

Em consonância à BNCC e ao RCG este documento assume o propósito de garantir a todos os envolvidos na seara educativa o direito de aprender e as condições para que a aprendizagem aconteça. Este direito fundamental inscrito na Constituição Federal do Brasil e em tantos outros dispositivos legais e normativos precisa estar presente nos projetos educativos, considerando as experiências significativas em todos os âmbitos da formação humana, as descobertas e aprendizagens que dão sentido às trilhas curriculares.

Se trata de compreender os estudantes como sujeitos complexos, dotados de experiências individuais, que precisam ser valorizadas no contexto escolar, rompendo com visões reducionistas que privilegiam apenas uma dimensão, como a intelectual. Exige uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto e suas capacidades de aprendizagem, bem como as estratégias individuais para construir as aprendizagens.

Cabe agora, aos educadores, assumir a intenção pedagógica de elaborar o currículo, considerando a Educação Integral como eixo central deste processo construído coletivamente, visando o cumprimento do que tangencia a Constituição Federal (BRASIL, 1998) inferindo que todos os sujeitos têm o direito a aprender. Nessa perspectiva, é fundamental que o projeto educativo das instituições escolares priorizem metodologias que possibilitem que cada estudante utilize as estratégias individuais para se relacionarem com o objeto a ser conhecido, bem como que valorize os conhecimentos prévios dos mesmos, respeitando-os como um sujeitos complexos, que integram as diversas dimensões: social, cultural, ética e cognitiva.

1.8 CIÊNCIA E TECNOLOGIA APLICADA À EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI

O século XXI traz para a escola, e mais decisivamente, para os professores, o desafio de serem fator de mudança nos novos tempos provocados pelos avanços tecnológicos, o que expõe as discrepâncias entre as formas conservadoras de ensino e as mudanças que a contemporaneidade vem a exigir.

Um olhar mais acurado aos dados, aos números da educação, dá indícios de que o desinteresse dos alunos pela escola seja determinante na alfabetização que não ocorre na idade certa, nos altos níveis de evasão escolar, e na defasagem idade/ano.

Por não se estimar que a falta de interesse dos alunos venha a ser pelo que é ensinado, mas como chega até os alunos, é que os estudantes do Século XXI merecem que estejamos vivendo o momento da formação de professores, necessário para que

sejam deixados antigos métodos, adotados para alunos em sua passividade, e as transformações acompanhadas, com o desenvolvimento de novos métodos, pensados, agora, na perspectiva de aprendizagens ativas, que atraiam, de fato, a atenção dos estudantes. E estes, mobilizados por atitude crítica e investigativa, imprimam significado ao aprendido.

Esse novo desenho da relação ensino aprendizagem, que implica também o transitar de gestores, e professores entre tecnologias, que os impulsionam a mexer com a curiosidade dos estudantes, desafiando-os a reflexões, planejamentos, estratégias para a solução de problemas, também estabelece pautas que a educação neste século não pode mais ignorar, quais sejam, a infraestrutura das escolas, com salas (artes plásticas, música, teatro), bibliotecas, laboratórios (ciências) e suas tecnologias; a conectividade, não mais de uso restrito, mas ancorado em práticas educacionais que envolvam o uso da internet; a escolha (curadoria) de recursos educacionais digitais, cujos relatórios de aprendizagem lançam os professores na compreensão, individual ou coletiva, do que ainda falta para a satisfação do aluno diante do êxito esperado.

O que se tem a lamentar é que, em 2019, ainda seja embrionária a adoção de tecnologias nas escolas, mesmo nas que contam com esses recursos, por isso, é preciso atentar para os professores que não acompanharam as mudanças da sociedade de informação, e ainda não entendem o conhecimento como algo a ser compartilhado, não concebendo estudantes e professores como atores ativos na sua construção.

1.9 AVALIAÇÃO

O currículo se relaciona a um conjunto de movimentos e de esforços pedagógicos que são desenvolvidos através da prática pedagógica e tem como um dos elementos centrais o conhecimento escolar, destacando a importância de que este conhecimento seja acessível a todos os estudantes. Sobre esta ótica, no que tange o trabalho pedagógico que é desenvolvido nas

instituições escolares e em consonância com o Referencial Curricular Gaúcho, cabe destacar algumas reflexões referente a avaliação que envolve legitimidade técnica e política na sua realização.

A avaliação se constitui num processo, o qual é acompanhado pelo professor, sendo este o sujeito que confere legitimidade técnica. Este profissional precisa estabelecer e respeitar princípios e critérios refletidos coletivamente, referenciados no projeto político-pedagógico, na proposta curricular e em suas convicções acerca do papel social desempenha a educação escolar.

Entende-se que avaliação é algo inerente aos processos do cotidiano escolar e de aprendizagem, por este motivo a avaliação não pode acontecer de maneira isolada ou se restringir a apenas uma técnica ou instrumento. É importante considerar o que está evidenciado na concepção de currículo no que tange a importância de possibilitar a todos o acesso à aprendizagem. Assim, a avaliação necessita também proporcionar técnicas avaliativas que viabilizem aos estudantes demonstrarem a aprendizagem ao longo do processo.

Além disso, a avaliação tem como objetivo redirecionar o planejamento do professor a fim de contemplar e possibilitar o desenvolvimento das competências pelos estudantes. Cabe destacar a diferença entre medir e avaliar, o Referencial Curricular Gaúcho (RIO GRANDE DO SUL, 2019, p. 34) entende que: “Medir refere-se ao presente e ao passado e visa obter informações a respeito do progresso efetuado pelos estudantes. Avaliar refere-se à reflexão sobre as informações obtidas com vistas a planejar o futuro”.

Nessa perspectiva, compreende-se que avaliar significa olhar atentamente para o próprio projeto educativo de maneira crítica-reflexiva objetivando verificar as potencialidades deste projeto a serem mantidas e as fragilidades do mesmo para serem problematizadas e, assim pensar em novas/outras alternativas pedagógicas.

A avaliação é uma das atividades que permeia o processo pedagógico. Este processo inclui ações que implicam na própria formulação dos objetivos da ação educativa, na definição de seus conteúdos, métodos, instrumentos, entre outros. Se trata de um dispositivo permanente do trabalho docente e do processo percorrido pelo aluno, não devendo ser classificatória ou um instrumento que mede e classifica como sucesso ou fracasso discente. Serve de bússola a fim de identificar a necessidade de diversificar metodologias, instituir novos espaços e focalizar interesses que proporcionem a emancipação do estudante tendo como cenário o currículo proposto.

Sendo parte do processo educativo, a avaliação deve ser usada tanto no sentido de um acompanhamento do desenvolvimento do estudante, como no sentido de uma apreciação ao longo do processo, com o objetivo de reorientá- lo e também reorientar as práticas pedagógicas e a percepção da escola frente ao projeto educacional que, conforme este documento, propõe uma educação que valorize a integralidade do sujeito.

Corrobora-se com a compreensão do Referencial Curricular Gaúcho (RIO GRANDE DO SUL, 2019, p. 34) quando enfatiza que:

> [...] os estudantes aprendem de variadas formas, em tempos nem sempre tão homogêneos, a partir de diferentes vivências pessoais e experiências anteriores e, junto a isso, entende-se que o papel da escola deva ser o de incluir, de promover crescimento, de desenvolver possibilidades para que os sujeitos realizem aprendizagens vida afora, de socializar experiências, de perpetuar e construir cultura. Percebe-se a avaliação como promotora desses princípios, portanto, seu papel não deve ser o de classificar e selecionar os estudantes, mas sim o de auxiliar professores e estudantes a compreender de forma mais organizada seus processos de ensinar e aprender.

Em suma, o foco da avaliação é permitir aos profissionais da educação informações referente as ações de aprendizagem, na medida em que o estudante é desafiado a agir no contexto educativo de maneira autônoma. Para isso, a avaliação precisa

acontecer concomitantemente e vinculada ao processo de aprendizagem, por meio da interação e diálogo, concedendo a responsabilidade para todos da comunidade escolar, ou seja, para todos os envolvidos no processo de aprendizagem: profissionais da escola, estudante e família.

1.10 FORMAÇÃO CONTINUADA

> [...] hoje, exige-se do professor mais do que um conjunto de habilidades cognitivas, sobretudo se ainda for considerada a lógica própria do mundo digital e das mídias em geral, o que pressupõe a aprender a lidar com os nativos digitais. Além disso, lhe é exigida com pré-requisito para o exercício da docência, a capacidade de trabalhar cooperativamente, em equipe, e de compreender, interpretar e aplicar a linguagem e os instrumentos produzidos ao longo da evolução tecnológica, econômica e organizativa". (DCN, pág. 59, 2013)

A formação continuada está inscrita em significados produzidos pelos educadores que partilham os discursos pedagógicos, sendo que esses organizam e regulam as práticas docentes. Nesse sentido, tais práticas se resultam, em boa parte, da articulação dos processos que levam o reconhecimento dos saberes e fazeres docentes, contribuindo para aprofundar sua lógica de funcionamento.

Essa discussão materializa-se no parágrafo terceiro do Art. 3 da Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015, que trata sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e formação continuada, sublinhando que

> [...] formação docente inicial e continuada para a educação básica constitui processo dinâmico e complexo, direcionado à melhoria permanente da qualidade social da educação e à valorização profissional, devendo ser assumida em regime de

> colaboração pelos entes federados nos respectivos sistemas de ensino e desenvolvida pelas instituições de educação credenciadas" (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL) [Resolução nº 2], 2015).

O Parecer do Conselho Estadual de Educação nº 752/2005 complementa o discurso sobre a formação docente em programas que "garantam a disponibilidade, a capacitação, a atualização e a formação em serviço aos professores, de acordo com o novo paradigma proposto para o ensino fundamental" (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (RS) [Parecer nº 752], 2005, p. 6).

Nessa ótica, os discursos legais e pedagógicos vão se tornando terrenos nos quais os professores discutem, questionam e contribuem para as diversas práticas culturais de formação docente. O ganho dessa abordagem está na desnaturalização das "verdades" engessadas. Para isso, seria mais produtivo se, nas formações continuadas, as discussões ocorressem em vários sentidos, de forma aberta, em que as contestações críticas e produtivas fossem consideradas nas relações de poder, compreendendo as facetas dos processos de escolarização. Dessa forma, a formação continuada torna-se uma prática cultural que deve ser de responsabilidade ética e política de quem a prática.

A formação continuada de professores deve incentivar a apropriação dos saberes pelos professores, levando-os a uma prática crítico-reflexiva, engendrando a vida cotidiana da escola e os saberes derivados da experiência docente. Significa dizer que o professor precisa refletir sobre sua prática em suas múltiplas dimensões.

Sendo assim, a formação do professor acontece também na escola, através de seus contextos e de sua prática educativa, em que se torna sujeito reflexivo e investigador da sala de aula, formulando estratégias e reconstruindo sua ação pedagógica. O processo reflexivo exige também a predisposição de questionamentos críticos e de intervenção formativa sobre a própria prática docente.

Para que a formação continuada aconteça no contexto da escola, é fundamental que seja priorizado um espaço/tempo escolar, a fim de organizar um ambiente que possibilite aos professores se reconhecerem como pesquisadores de seus saberes e fazeres. Nesse sentido, esta ação necessita de um olhar atento da gestão escolar para que a organização formativa seja centrada numa problemática que nasça com o grupo docente, por meio do contexto individual de cada instituição e que se mantenha a continuidade no processo, a fim de possibilitar e qualificar os movimentos de reflexão sobre a prática.

E, que aconteçam de forma contínua, como o próprio nome já diz, para que seja realmente possível um processo de reflexão sobre a prática. Para tanto, é preciso considerar a formação inicial e a formação continuada por meio de uma prática reflexiva do processo e do resultado das ações em sala de aula, reconhecendo as diferentes contribuições que possam tornar possível a trilha formativa.

2. MODALIDADES DE ENSINO

2.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL

Tendo como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, ratificados pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº. 186, de 9 de julho de 2008, em conformidade com o procedimento previsto no § 3º do art. 5º da Constituição da República Federativa do Brasil, e promulgados pelo Decreto no 6.949, de 25 de agosto de 2009, data de início de sua vigência no plano interno; a Resolução n.º 04, de 02 de outubro de 2009 que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial; a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, ratificada pelo Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011; a Resolução do Conselho Municipal de Educação de Santa Maria n.º 31, de 12 de dezembro de 2011; a Lei n.º 13.146, de 06 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência); e a Resolução n.º 345, de 12 de dezembro de 2018, que institui e orienta a implementação do Referencial Curricular Gaúcho – RCG, este Documento Orientador Curricular reafirma a Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, como parte integrante da educação que perpassa todos os níveis, etapas e demais modalidades de ensino.

Na perspectiva da educação inclusiva, a Educação Especial realiza o atendimento educacional especializado – AEE aos estudantes público-alvo da Educação Especial, ou seja, estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista – TEA ou altas habilidades/superdotação, disponibiliza os recursos, serviços e orienta quanto à sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas escolas de educação básica. O AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As

atividades desenvolvidas no AEE diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica da escola.

Nesse âmbito, a Educação Especial converge suas ações para o atendimento às especificidades dos estudantes no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orienta a organização de redes de apoio, a identificação de recursos e serviços, o desenvolvimento de práticas colaborativas e a formação continuada dos professores para que possam assumir as peculiaridades da função, e que além do conhecimento teórico, sejam efetivos mediadores do processo de aprendizagem.

Do ponto de vista pedagógico, a acessibilidade trata de garantir o acesso ao currículo comum a todos, por meio de estratégias, materiais, recursos e serviços que permitam ao estudante público-alvo da Educação Especial, participar de todas as atividades escolares, garantindo sua aprendizagem e oportunizando a plena exploração dos momentos e espaços educativos disponíveis na escola. Para que o currículo seja acessível, deve-se prever, de acordo com as necessidades do estudante: o AEE no contraturno; plano de AEE; ensino do Sistema Braille; ensino do uso do Soroban; estratégias para autonomia no ambiente escolar; orientação e mobilidade; ensino do uso de recursos de tecnologia assistiva; ensino do uso da Comunicação Alternativa e Aumentativa – CAA; estratégias para o desenvolvimento de processos cognitivos; estratégias para enriquecimento curricular; profissional de apoio; tradutor/intérprete da Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa; guia intérprete.

A partir da educação inclusiva, os sistemas de ensino devem prover, quando necessário, o acompanhamento de profissionais de apoio aos estudantes público-alvo da Educação Especial que ainda não tenham autonomia e independência nos cuidados de higiene, alimentação e locomoção. Não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividades educacionais voltadas à dinâmica curricular e nem responsabilizar-se pelo ensino e aprendizagem desse estudante. Para atuar na sala de

recursos, desenvolvendo o AEE, o professor deve ter como base da sua formação conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área, sendo necessária a formação inicial em cursos de licenciatura em Educação Especial. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação em colaboração nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial.

Com o propósito da educação inclusiva lança-se um olhar para a singularidade do sujeito dentro do contexto coletivo, oportunizando o que for necessário para que todos possam aprender, reconhecendo e valorizando as diferenças humanas. Para isso, as escolas necessitam garantir o acesso, a participação, a interação, a autonomia e a inclusão de todos os estudantes. Dentro dessa perspectiva, encontra-se a modalidade da Educação Especial que atende e prevê os recursos e estratégias necessários aos seus estudantes público-alvo durante sua trajetória escolar.

Deve ser considerado tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do estudante, quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do estudante em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor, tanto da sala de recursos quanto da sala comum, a partir do trabalho colaborativo, priorizando o desenvolvimento do aluno. No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns estudantes podem apresentar demandas específicas.

Assim, a Educação Especial deve estar regulamentada nas escolas e integrar, obrigatoriamente, o regimento escolar e o projeto político pedagógico, promovendo e garantindo o atendimento às necessidades educacionais específicas de todos os estudantes público-alvo da Educação Especial.

2.2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) está garantida pela Constituição Federal de 1988, como dever do Estado e oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso ou continuidade dos estudos nos Ensinos Fundamental e Médio, na idade considerada adequada. Mais tarde, em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/96, a EJA foi regulamentada como uma modalidade da Educação Básica, com a finalidade de proporcionar oportunidades educacionais apropriadas, respeitando as características dos alunos, interesses, condições de vida e de trabalho, em atendimento à demanda de jovens e adultos analfabetos, à baixa taxa de escolaridade e ao atraso escolar, cujos índices, historicamente, compõem a realidade educacional do nosso país. Em 2018, pela Lei 13.632/2018, a visão da EJA foi ampliada, constituindo-se como um instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

Em 2000, o Conselho Nacional de Educação, por meio da Câmara de Educação Básica, aprovou o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, estabelecendo diretrizes curriculares nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. No teor do parecer, constam reflexões a cerca do quadro socioeducacional brasileiro que continuava a reproduzir excluídos, ou seja, jovens e adultos com atrasos ou sem a escolaridade obrigatória, destacando que a EJA deve ter um modelo pedagógico próprio que atenda às necessidades de aprendizagem de jovens e adultos.

Ainda no ano de 2000, o Conselho Nacional de Educação publicou a Resolução CNE/CEB Nº 1/2000, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. A resolução referenda a necessidade de um modelo pedagógico próprio para a modalidade, em observância à identidade inerente da Educação de Jovens e Adultos, considerando os perfis dos estudantes, as faixas etárias e os princípios da equidade, diferença e proporcionalidade, evocando a igualdade de direitos e de oportunidades quanto à educação, respeito às diferenças individuais nos processos formativos, bem como a disposição adequada dos componentes curriculares.

Em 2001, o Ministério da Educação lançou a Proposta Curricular para o Primeiro Segmento da Educação de Jovens e Adultos e, em 2002, a Proposta Curricular para o Segundo Segmento da EJA, enfatizando a importância de observar as especificidades marcantes da modalidade para cumprimento das funções: reparar, equalizar e qualificar.

Também em 2001, foi aprovado o Plano Nacional de Educação, Lei N° 10.172/2001, no qual foram definidas e aprovadas 26 (vinte e seis) metas para a EJA, contemplando a erradicação do analfabetismo, a ampliação e garantias da oferta e o acesso à modalidade, promoção de provas e exames para certificação, produção de material didático-pedagógico, financiamento e integração dos programas de Educação de Jovens e Adultos com a Educação Profissional.

A publicação do Decreto 5.840, de 13 de julho de 2006, possibilitou a oferta de Educação de Jovens e Adultos, no Ensino Fundamental, de forma articulada à Educação Profissional na Rede Municipal de Ensino de Santa Maria/RS. A promoção destes cursos de forma concomitante ou integrada, oferecem a formação profissional inicial e continuada, considerando as características de jovens e adultos, objetivando a elevação de seu nível de escolaridade.

Essa oportunidade permitiu a criação do Curso de Educação Profissional Inicial Integrada ao Ensino Fundamental – Anos Finais na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal de Aprendizagem Industrial – EMAI.

Nos anos subsequentes, a EJA foi incluída no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB (2007) e demais programas suplementares como: Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE e Programa Nacional do Livro Didático – PNLD (2009).

Posteriormente, em 2010, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CEB nº 6/2010, sobre as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso e certificação nos exames, assim como a modalidade desenvolvida por meio da Educação a Distância.

No mesmo ano, foi aprovado o Parecer CNE/CEB Nº 7/2010, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Nele, a Educação de Jovens e Adultos é considerada uma forma de saldar uma dívida social, pois a defasagem educacional gera a exclusão, devendo o resgate ser ofertado de forma sistemática e continuada. Também, orienta sobre a necessidade de flexibilização do tempo, espaço e currículo, dando abertura à organização de percursos individualizados, conforme necessidades de aprendizagens. Sugere o desenvolvimento de competências para o trabalho e formação continuada específica para os professores.

Ainda em 2010, o Conselho Nacional de Educação, através da Câmara de Educação Básica, aprovou a Resolução nº 3/2010, de 15 de junho, que instituiu Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à idade mínima para ingresso, à duração dos cursos de EJA, à certificação nos exames e às normas de funcionamento da modalidade por meio da Educação a Distância.

Em 2014, através da Lei nº 13.005, foi aprovado o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024, propondo nas metas 8 (oito) e 9 (nove), elevar a escolaridade média da população e a taxa de alfabetização da população com 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 PNE, erradicar o

analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional. Como estratégias, propõem a oferta gratuita da modalidade, a busca da demanda ativa, os programas suplementares de saúde e a assistência social. Já na meta 10 (dez), é retomada a integração da EJA à Educação Profissional e a oferta de, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de Educação de Jovens e Adultos, nos Ensinos Fundamental e Médio, na forma integrada à EP.

Especificamente sobre o ensino para jovens e adultos, na Rede Municipal de Santa Maria, a EJA/Ensino Fundamental foi implementada em 2001. A modalidade está regulamentada pela Resolução CMESM Nº 33/2014, emitida pelo Conselho Municipal de Educação de Santa Maria/RS e segue os Parâmetros Curriculares Municipais (PCMs), elaborados com a participação de professores, sob a coordenação da Secretaria de Município da Educação, publicados no ano de 2014, com o objetivo de subsidiar o processo de discussões e reflexões sobre a prática pedagógica na EJA.

Em 2015, por meio da Lei Municipal nº 6001/2015, foi aprovado o Plano Municipal de Educação de Santa Maria, o qual referenda as metas nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, propondo a erradicação do analfabetismo absoluto; a redução do analfabetismo funcional; a ampliação, qualificação e reorganização da modalidade, o levantamento da demanda ativa, a integração à educação profissional e a formação de professores.

Com o objetivo de oportunizar a inserção dos adolescentes e jovens no processo de escolarização adequado a sua faixa etária, a correção da distorção idade-ano, o combate à evasão e repetência escolar, a Secretaria de Município da Educação, em 2019, criou a Política Pública Municipal Conexão de Saberes, trazendo como medida reparadora a EJA Diurna na escola, iniciativa voltada para estudantes de 15 a 17 anos, matriculados na Rede Pública de Ensino.

Atendo-se ao perfil e interesses do público que compõe a Educação de Jovens e Adultos, os jovens procuram essa modalidade porque não há mais espaço no ensino regular ou porque trabalham durante o dia, para ajudar no sustento da casa. Já o

adulto precisa se qualificar para a permanência no emprego, melhorar sua formação para conseguir um trabalho ou buscar a certificação. Certamente os jovens e adultos não retornam à escola para aprender o que deveriam quando estavam no ensino regular. Procuram a escola a fim de construir conhecimentos importantes para o momento atual em que vivem. Muitos deles são trabalhadores com larga experiência profissional e/ou com expectativa de (re) inserção no mercado de trabalho e um olhar diferenciado sobre a importância da escolarização para suas vidas. São pessoas com vivências escolares, experiências de vida e urgência em se qualificar para melhor se situarem no mundo do trabalho e acessarem seus direitos.

Diante das características dos alunos da EJA, seus interesses, suas condições de vida e de trabalho, bem como da observância das peculiaridades da modalidade, aponta-se que a EJA requer a construção de um Documento Orientador Curricular próprio, no intuito de cumprir as funções de reparar, equalizar e qualificar, como também flexibilizar tempo, espaço e currículo, dando abertura para a organização de percursos individualizados, conforme as necessidades de aprendizagens dos jovens e adultos. Dessa forma, a especificidade curricular da EJA será assegurada através de orientações legais e estará em consonância com as competências gerais propostas na BNCC e RCG.

2.3 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A Resolução CNE/CEB nº 5/2012, condensa legislações nacionais e internacionais que embasam a especificidade da educação escolar de cada povo indígena. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 210, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei n° 9.394/96 (LDB 9.394/96), em seu artigo 32 §3º asseguram às comunidades indígenas o uso de

suas línguas maternas e de seus próprios processos de aprendizagem na educação escolar indígena. Estas são as principais normativas que orientam a modalidade Educação Escolar Indígena.

No Rio Grande do Sul, a Constituição Estadual de 1989, no artigo 265 assegura que o estado proporcionará às comunidades indígenas o ensino regular, ministrado de forma intercultural e bilíngue, na língua materna e na língua portuguesa, respeitando e resgatando seus métodos próprios de aprendizagem, sua língua e sua tradição cultural. Orienta que o ensino indígena será implementado através da formação de professores indígenas bilíngues, subordinando a implantação das escolas à sua solicitação pela comunidade indígena ao órgão estadual de educação.

Os Povos Indígenas têm direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária. Desde a Constituição de 1988, a educação escolar indígena vem se configurando em um espaço de revitalização da cultura indígena no Brasil, diferente do período em que a escola era pensada como espaço de dominação da sociedade branca sobre os povos indígenas. Seguindo o regime de colaboração, posto pela Constituição Federal de 1988 e pela LDB 9.394/96, a coordenação nacional das políticas de educação escolar indígena é de competência do Ministério da Educação, cabendo aos Estados e Municípios a execução para a garantia deste direito dos povos indígenas. Neste sentido, a interculturalidade tem lugar quando duas ou mais culturas entram em interação de uma forma horizontal e sinérgica. Para tal, nenhum dos grupos deve se encontrar acima de qualquer outro, favorecendo assim a integração e a convivência das pessoas. Para que a escola contribua para a formação de estudantes críticos e se construa uma sociedade mais igualitária, mais humana, é imprescindível professores com uma formação diferenciada para garantir os direitos conquistados na Constituição Federal de 1998.

Considerando que o conhecimento para o indígena se dá de modo holístico e interligado, é importante abordá-lo de modo interdisciplinar. A prevalência do trabalho coletivo sobre o individual, explorando o contato com a natureza nas diferentes vivências é outro aspecto a ser considerado.

A escola tem um papel importante na vida do aluno indígena, sendo um suporte para um mundo de conhecimento formal, histórico, social com regras e diferente de seu mundo vivenciado na aldeia. Nas comunidades indígenas, os conhecimentos são perpassados de pai para filho, na maioria das vezes, de modo oral, ficando somente na lembrança dos antepassados. Sendo assim, a escola tem o desafio de contribuir para a inserção do conhecimento no mundo da escrita, para registrar a história e a cultura da etnia e principalmente para que se possa acompanhar e também contribuir para o enriquecimento desta.

No município de Santa Maria, desde 2012, existem duas escolas que atendem as comunidades indígenas. As Escolas estão sob a responsabilidade do Estado e foram criadas para atender os moradores das comunidades indígenas Kaingang e Guarani presentes no município.

A Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Augusto Ope da Silva, cujo nome homenageia uma liderança indígena Kaingang que nasceu em Iraí (*in memorian*), muito atuante nas lutas em prol dos direitos dos povos indígenas e a Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Yvyra' Ijá Tenonde Vera Miri, cujo nome homenageia um líder espiritual desta comunidade (*in memorian*) responsável pela revitalização das crenças culturais e espirituais.

A principal atividade econômica das aldeias é a produção de artesanato que é vendido nas feiras locais e em municípios vizinhos, falam a língua materna e conservam consigo relações de grupos familiares muito acentuadas.

De acordo com o Regimento Coletivo das Escolas Estaduais Indígenas Kaingang construído a partir do Parecer 388/2002 do Conselho Estadual de Educação (CEED), Rio Grande do Sul, 2002 e do Regimento Coletivo das Escolas Estaduais Indígenas Guarani, construído a partir do Parecer 111/2004- CEED, Rio Grande do Sul, 2004, por suas características, as comunidades indígenas possuem, na forma natural de ser e estar no mundo, peculiaridades estreitamente ligadas às suas tradições. Neste sentido, a valorização do tempo com seus pares e neste, seja por meio do trabalho artesanal, das reuniões com membros de cada grupamento, devem ser valorizados buscando o fortalecimento da unidade e das relações inter e intrapessoais, a afirmação dos valores e princípios que lhes são típicos.

Deste modo, as atividades sociais da aldeia devem estar muito presentes na Escola e nos ambientes de ensino e de aprendizagem. A valorização dos saberes, projetos e decisões exigem a participação de todos da comunidade, refletindo uma perspectiva metodológica de educação que entenda e aproveite a vida comunitária como instrumento pedagógico, visando a valorização da cultura e das leis internas destas, para garantir ao povo indígena o direito de viver diferente e preservando os costumes.

A Escola Indígena deve ser reconhecida como integrante de uma comunidade indígena com língua e cultura específica, favorecendo a afirmação dos ideais indígenas onde podem recriar e efetivar formas de convivência e valores considerando as gerações passadas e futuras. Esta, enquanto agente educacional, é tratada pela comunidade indígena como ponto de referência para o estudo da língua e as relações sociais da cultura indígena, bem como instrumento para o processo de inserção na sociedade, através do desenvolvimento de competências para o aluno realizar suas escolhas e seus sonhos.

A educação indígena preconiza um projeto de sociedade na qual as decisões sejam coletivas e da maioria, e a economia seja de reciprocidade. Uma comunidade essencialmente comunitária e avessa às diferenças sociais. Esta Escola

também deve possuir e promover um diálogo com a cultura não indígena, como conhecimentos formais em diversas áreas do conhecimento. O reconhecimento de seus modos próprios de vida, suas culturas, tradições e memórias coletivas são princípios fundamentais para a constituição da identidade das crianças.

Nas formas de organização da educação indígena, se vivencia a relação com a natureza como fonte de cultura, através dos diferentes conhecimentos e raízes históricas, investindo numa interpretação da realidade que possibilita a construção de conhecimentos potencializadores, de modelos alternativos de sobrevivência, de novas matrizes tecnológicas, da produção econômica e de relação de trabalho e de vida a partir de estratégias solidárias.

Nessa perspectiva, a escola forma sujeitos criativos e críticos e desinibidos, capazes de buscar conhecimento, através de pesquisas e da continuidade de seus estudos, orientados de acordo com as necessidades do povo indígena e organizados de forma a que esses saberes retornem como benefícios para suas comunidades.

A escola é um instrumento de conscientização na comunidade para evitar a perda cultural e linguística. Neste sentido, realiza o resgate cultural da identidade étnica e da língua indígena por meio do incentivo às práticas tradicionais, às crenças, aos usos e costumes, às festividades de datas significativas, às linguagens e às tecnologias indígenas, valorizando e difundindo a cultura indígena. O trabalho pedagógico é, portanto, realizado com respeito aos saberes e expectativas da comunidade e, por vezes, estratégias de ensino e de aprendizagem contam com a participação de integrantes da própria comunidade. Desta forma, se proporciona aos estudantes a vivência, o conhecimento da cultura e a integração social em sua comunidade local, considerando a legislação vigente.

Alicerçado nas tradições culturais da respectiva comunidade indígena, o processo de ensino-aprendizagem deve proporcionar o intercâmbio positivo e enriquecedor entre as culturas das diversas sociedades. Esse intercâmbio deve pautar-se

pelo diálogo constante entre as culturas, de forma a desvendar seus mecanismos, suas funções e sua dinâmica. A língua materna de uma comunidade é um dos componentes mais importantes de sua cultura, constituindo-se no código com que se organiza e mantém integrado todo o conhecimento acumulado ao longo das gerações. A aprendizagem de novos conhecimentos, inclusive o conhecimento de outras línguas, se dá de modo mais natural e efetivo através da língua materna. As atividades desenvolvidas e os conteúdos de aprendizagem precisam ser trabalhados de maneira global e integrados, permitindo aos estudantes dotá-los de sentido e operar sobre eles, construindo conhecimentos. Tendo assim, um currículo que contemple o aluno em sua totalidade propondo a adoção de políticas contextualizadas, de forma a superar a ideia fragmentada e compartimentalizada das ações educativas, favorecendo a construção de práticas que respondam às demandas do aluno e de seus familiares.

A metodologia do ensino-aprendizagem na Escola indígena prioriza o estudante e sua Aldeia, referenciando-se nos valores da cultura indígena. Uma das metodologias de ensino-aprendizagem é a Participante, a qual envolve toda a Aldeia, proporcionando espaço onde todos os moradores discutem, refletem e contribuem com o processo de construção da escola. Ela também possibilita a seleção de temas geradores a partir da realidade local; temas que podem ser explorados interdisciplinarmente nas áreas do conhecimento, pois é por meio destes que os professores organizam coletivamente os conteúdos a serem trabalhados nessas áreas, tornando o aprendizado fácil e atraente.

Neste sentido, a construção dos novos conhecimentos acontece de forma interdisciplinar, referenciada nos saberes tradicionais sobre os temas como: educação, saúde, agricultura, esporte, lazer, religião, nutrição, medicina, técnicas de produção de artesanato e outros interesses da comunidade escolar, realizando, desta forma o resgate das raízes culturais indígenas e fixando as diretrizes do ensino intercultural e bilíngue.

Os planos de estudos consideram as práticas de construção e de resgate dos conhecimentos tradicionais em aula e na Aldeia como um todo, valorizando a cultura e costumes dos antepassados indígenas.Na educação escolar indígena, é comum receber alunos de outras escolas indígenas do estado para frequentar as aulas, estes vêm acompanhar os pais na venda de artesanato.

2.4 EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação do Campo, que envolve diversos níveis e modalidades de ensino, possui legislação própria e objetiva qualificar os espaços escolares, garantindo o acesso à educação e a permanência dos jovens no meio rural.

Segundo o Decreto Federal nº 7.352/2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, entende-se por populações do campo os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. Escola do campo é aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

Nessa mesma legislação, art. 1º, a Política de Educação do Campo destina- se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o

Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto.

A educação do campo/rural contempla alguns princípios fundamentais, entre eles, o respeito à diversidade do campo; o incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo; os recursos didáticos pedagógicos que deverão atender as especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos da população do campo, considerando os saberes próprios da comunidade, em diálogo com os saberes acadêmicos, a organização do calendário escolar de acordo com as fases do ciclo produtivo e as condições climáticas de cada região, bem como a formação de profissionais da educação para o atendimento às especificidades das escolas do campo.

A Constituição Estadual do Rio Grande do Sul de 1989 é a única da Federação que inscreve a educação do campo/rural no contexto de um projeto estruturador para o conjunto do país. No artigo 217 da Constituição Estadual, é atribuído ao Estado elaborar política para o Ensino Fundamental e Médio de orientação e formação profissional, visando, entre outras finalidades, auxiliar, através do ensino agrícola, a implantação da reforma agrária.

A LDBEN/96 contempla um tratamento da educação rural no âmbito do direito à igualdade, reconhecendo a diversidade sociocultural e o respeito às diferenças, possibilitando a definição de diretrizes operacionais para a educação rural.

O Plano Estadual de Educação apresenta várias estratégias para incentivar a permanência do estudante da zona rural na escola rural, entre elas, a construção junto à comunidade de uma proposta pedagógica voltada à realidade, superando a fragmentação do currículo e respeitando as diferentes metodologias que consideram os sujeitos com suas histórias e vivências Também, sinaliza a importância da formação de professores que se orientem pelo paradigma e princípios pedagógicos que norteiam a Educação do Campo.

A Resolução CMESM nº 35, de 26 de maio de 2016, do Conselho Municipal de Educação de Santa Maria, define Diretrizes Curriculares para a Educação do Campo no Sistema Municipal de Santa Maria/RS.

A Resolução nº 342/2018 do CEEd/RS, consolida as Diretrizes Curriculares da Educação Básica nas Escolas do Campo e estabelece condições para a sua oferta no Sistema Estadual de Ensino, parágrafo único. Aos Estados, Distrito Federal e Municípios que desenvolverem a educação do campo em regime de colaboração com a União, caberá criar e implementar mecanismos que garantam sua manutenção e seu desenvolvimento nas respectivas esferas, de acordo com o disposto nesse Decreto.

A Base Nacional Comum Curricular determina aprendizagens essenciais para a formação do estudante por meio de competências e habilidades, entre elas, a valorização da diversidade de saberes e vivências culturais. Nesse caso, a escola localizada no meio rural possui uma especificidade própria, congregando uma cultura diversa de saberes que possibilita a elaboração de uma proposta pedagógica diferenciada que reflete sua realidade no currículo escolar

De acordo com o parágrafo anterior e para embasamento legal, cabe salientar que a LDBEN/96 foi um avanço com relação à educação do campo, pois delineou as principais ideias que norteiam esse tipo de educação, determinando legalmente como deve ser a metodologia, o currículo, a organização das escolas situadas no campo, bem como questões envolvendo o calendário escolar que, no campo, diverge do calendário das escolas do meio urbano, por conta de situações climáticas e fases do ciclo agrícola.

O artigo 28 da LDB/96 determina que na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias de adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural; Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de

manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar.

Conforme a Resolução nº7/2010, do Conselho Nacional de Educação, além da ampliação do tempo, o alargamento de horas nesses sistemas de ensino têm como objetivo criar novos espaços e oportunidades, fomentando maior envolvimento de outros profissionais da escola, dos familiares e demais setores sociais.

Na resolução, é previsto um currículo integrado para a escola em tempo integral, no qual o estudante tenha acesso à experimentação científica, cultura, artes, esporte, lazer, tecnologias de comunicação, direitos humanos, preservação do meio ambiente, saúde, entre outros componentes, que devem estar articulados às mais diversas áreas do conhecimento, vivências e práticas socioculturais. Assim, a Escola em tempo integral pode proporcionar uma melhor aprendizagem, inclusive aproveitando melhor o tempo de deslocamento das suas residências até a escola.

Portanto, a escola do meio rural deve focar seu trabalho pedagógico em competências e habilidades que sejam capazes de preparar o jovem para lidar com situações de seu cotidiano e ser capaz de resolver problemas reais, colocando o estudante como protagonista, ou seja, um agente ativo em seu processo de ensino e aprendizagem.

A Escola do Campo deve prover condições de acessibilidade e qualidade, por meio de infraestrutura adequada, organizando salas de Atendimento Especializado - AEE, bem como, dispondo de educadores especiais a fim de atender crianças, jovens e adultos que frequentam a educação infantil e o ensino fundamental, de acordo com as diretrizes vigentes.

Destaca-se que a educação do campo deve ter como foco, uma formação ampla e integral, valorizando os saberes culturais dos alunos e da comunidade local, com práticas educativas comprometidas com os interesses e necessidades das populações do campo. Essa articulação com os saberes advindos do campo poderá realizar-se através de programas municipais que estão

vinculados a instituições de ensino ou pesquisa do meio rural. Em Santa Maria destaca-se, por exemplo, o Promsac, Emater, Seminário de Boas Práticas (formação/professores).

Dessa forma, a Educação do Campo do município de Santa Maria/RS, com suas especificidades, busca enfatizar as características do lugar em que o aluno está inserido com suas vivências, cultura, saberes e fazeres. Também deve trabalhar de forma interdisciplinar, sem esquecer de sua diversidade como fonte de conhecimento, atendendo às expectativas e necessidades dos sujeitos do campo que vivem no meio rural ou que tem nele seu sustento.

2.5 EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

A Constituição Federal, em especial nos Art. 3º inciso IV, Art. 210 § 2º, Art.215§1°,Art.216V§5°e Art. 231; na Constituição Estadual, prioritariamente nos Art. 221, Art. 264 e Art. 265, traz em seu texto os deveres da República Federativa do Brasil enquanto Estado Laico e combatente de toda forma de discriminação ou preconceito, no intuito de promoção de uma educação antirracista e antidiscriminatória em todo o seu território.

As Leis 10.639/ 03 e 11.645/08, que alteraram a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, introduzem os artigos 26-A e 79-B, determinando a inclusão da temática: História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e dos Povos Indígenas no currículo das Escolas Públicas e Privadas. Também o parecer 03/04 e a Resolução 01/04 do Conselho Nacional de Educação, bem como a

Resolução 267/09 do Conselho Estadual de Educação estabelecem normas a serem observadas para cumprimento da referida Lei nos Sistemas de Ensino.

Nessa mesma direção, o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei Nº 13.005 de 25/06/2014 e Plano Estadual de Educação - PEE Lei Nº14.705, de 25/06/2015, assim como o Plano Estadual de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais e o Ensino das Culturas e Histórias Afro-Brasileiras, Africanas e dos Povos Indígenas, instituído pelo Decreto Estadual nº 53.817/17, vêm na lógica de estabelecer orientações acerca das obrigações e competências administrativas e metodológicas da aplicabilidade do conteúdo descrito nas referidas normativas legais.

No entanto, de nada adianta o extenso material legal que sustenta a obrigatoriedade do tema da Educação das Relações Étnico-raciais, no currículo das escolas em todos os níveis e modalidades da Educação brasileira, sem o entendimento da adequada forma que o referido tema deve ser tratado nos mesmos, bem como nas práticas metodológicas e cotidianas das escolas.

A organização metodológica do ensino nada mais é do que um caminho um meio pelo qual objetiva-se um fim. Assim, espera-se que as escolas, bem como os sistemas a que pertencem, realizem a revisão curricular necessárias para a implantação da temática Étnico-racial, uma vez que possuem a liberdade para ajustar seus conteúdos e contribuir no necessário processo de democratização do espaço escolar, da ampliação do direito de todos e todas à educação e do reconhecimento de outras matrizes de saberes da sociedade brasileira.

O ensino-aprendizagem voltado apenas para a absorção de conhecimento e que tem sido objeto de preocupação constante de quem ensina deverá dar lugar ao ensinar a pensar, saber comunicar-se e pesquisar, ter raciocínio lógico, fazer sínteses e elaborações teóricas, ser independente e autônomo, enfim, ser socialmente competente, aceitando que a igualdade está apenas no campo dos direitos e

que o exercício da diferença deve ser entendido enquanto prática de alteridade e do reconhecimento da equidade enquanto possibilidade de tratamento.

A abordagem legal da Educação Escolar Quilombola, começa na Constituição Federal de 1988, o texto da constituição, art. 68 das disposições transitórias, diz o seguinte: “Aos remanescentes das comunidades de quilombos, que estejam ocupando suas terras é reconhecida sua propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os respectivos títulos.”

Entretanto, foi apenas em 2003, através do Decreto Federal Nº 4.8878, que foi regulamentado o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades quilombolas, sendo o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) o órgão competente na esfera federal.

Recentemente o termo quilombo tem assumido novos significados. O conceito não se refere apenas a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou ocupação biológica, nem a ocupações relativas às áreas insurrecionais, mas a grupos que desenvolvem práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução dos seus modos de vida característicos e na consolidação de um território próprio de uso comum, baseado em laços de parentesco e solidariedade.

De acordo com a Resolução CNE/CEB 08/12, em seu art.9, Educação Escolar Quilombola é compreendida como: Escolas Quilombolas e Escolas que atendem a estudantes oriundos de territórios quilombolas. Por escolas quilombolas, entende-se aquelas localizadas em territórios quilombolas.

A referida norma emitida pelo CNE, sob o nº 08/2012, aponta que “a construção do projeto político-pedagógico da Escola Quilombola, deverá pautar-se na realização de diagnóstico da realidade da comunidade quilombola e seu entorno num processo dialógico que envolva as pessoas da comunidade, as lideranças e as diversas organizações existentes no território. Na realização do

diagnóstico e na análise dos dados colhidos sobre a realidade quilombola e seu entorno, o projeto político-pedagógico deverá considerar: os conhecimentos tradicionais, a oralidade, a ancestralidade, a estética, as formas de trabalho, as tecnologias e a história de cada comunidade quilombola; as formas por meio das quais as comunidades quilombolas vivenciam os seus processos educativos cotidianos em articulação com os conhecimentos escolares e demais conhecimentos produzidos pela sociedade mais ampla. Além disso, a questão da territorialidade, associada ao etnodesenvolvimento e à sustentabilidade socioambiental e cultural das comunidades quilombolas deverá orientar todo o processo educativo definido no projeto político-pedagógico."

Neste sentido, é fundamental o desenvolvimento de um currículo construído a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, considerando que é urgente garantir aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais oriundos das comunidades remanescentes de quilombos e das suas formas de produção, contribuindo para o seu reconhecimento, valorização e continuidade, já que as escolas, que estão dentro dessas características não se reconhecem como tal e desconhecem, em sua maioria, a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana ou têm experiência consistente em educação das relações étnico-raciais. O importante, aqui, é a possibilidade de uma apropriação conceitual acerca do tema, com leituras de mundo e de imagens/textos que ofereçam um embasamento teórico a gestores e professores de escolas em territórios de quilombos ou que recebem estudantes oriundos de comunidades remanescentes, no sentido da apropriação, dos princípios e da metodologia que emana do conceito da Pedagogia Griô e da filosofia de vida quilombola culturalmente constituída.

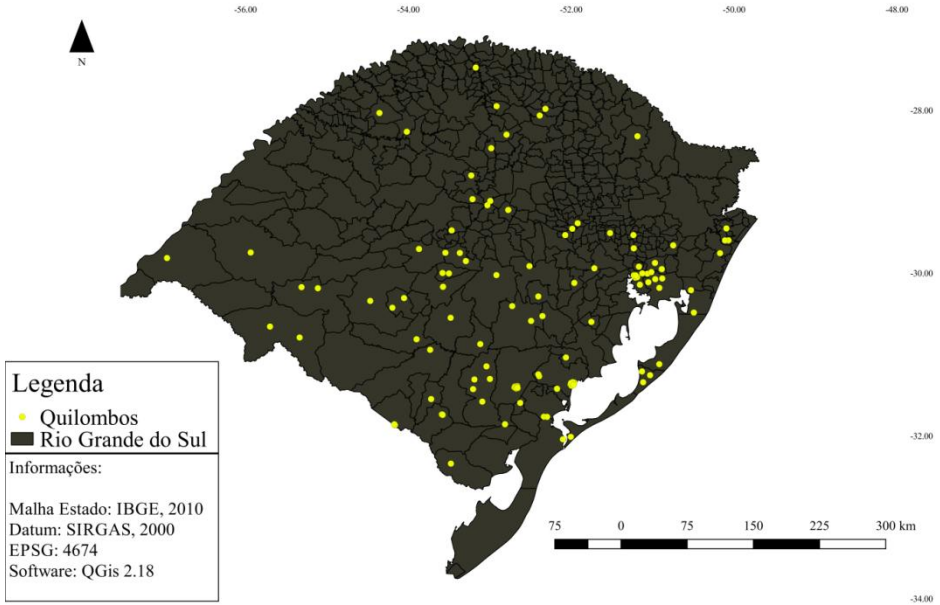
No tocante à modalidade de Educação Escolar Quilombola há de se considerar a realidade local e a história regional que envolve o surgimento da comunidade Arnesto Penna, bem como suas fluências migratórias e sua relação com as outras comunidades quilombolas da região central do Rio Grande do Sul como demonstrado no mapa apresentado a seguir.

Sobre a Educação para as Relações Étnico-raciais em toda a rede municipal alguns elementos são fundamentais na superação do racismo na escola, dentre eles destaca-se procedimentos metodológicos que uma formação continuada com princípios que promovam a igualdade, a justiça e a democracia privilegiando uma epistemologia de ancestralidade africana em equilíbrio com os métodos tradicionais já empregados nas escolas.

Uma educação para as relações étinico-racias deve estar em consonância com as Diretrizes Nacionais para a educação das Relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileria e Africana, como orienta o documento de 2004. Neste sentido as práticas pedagógicas também devem considerar o Plano Estadual de Implementação das Diretrizes Curriculares de 2017 que considera a realidade do Estado do Rio Grande do Sul e contempla a história do pós-abolição com um foco específico na realidade local, onde é de fundamental o estudo dos Clubes Sociais Negros, das Irmandades Religiosas e das Comunidades Quilombolas, todas essas dialogando com a perspectiva das narrativas dessas comunidades e os recentes trabalhos acadêmicos publicados sobre o assunto.

É importante que a história local e regional seja problematizada à luz de novos referenciais teóricos que contemplem toda a diversidade local e insiram a história da população negra dentro de um contexto formativo da identidade da cidade de Santa Maria e da região, trazendo para a sala de aula dados que comprovem essa presença. Tal perspectiva histórica deve dialogar constantemente com todos os campos das ciências humanas oportunizando aos educandos olhares de diferentes focos e o reconhecimento da diversidade local sem a construção de pilares estáticos de uma colonização meramente europeia.

Distribuição geográfica de Quilombos no Rio Grande do Sul



Fonte: MACEDO, J. H. S. **Cultura, Educação e Ensino de História. Combate ao Racismo: Narrativas sobre a Lei 10.639/03.** 2018. p. 217, UFSM, Santa Maria**.**

3. ENSINO RELIGIOSO

O Ensino Religioso, reconhecido como parte integrante da formação básica do educando, tem sua posição demarcada no currículo do Ensino Fundamental, seja disciplina ou área do conhecimento, dada sua presença efetiva na Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Essa posição ratifica a obrigatoriedade de sua oferta pelas instituições de ensino.

Na tentativa de atribuir significado à vida, a humanidade estabelece formas de pensar e viver o eu, o outro e a sociedade. Nesse contexto, surgiram as diferentes Tradições Religiosas, apresentando respostas às indagações humanas. Historicamente, percebe-se que as Tradições Religiosas muito contribuíram para a formação das ciências, nas mais diferentes áreas, como História, bem como na formação dos conceitos de ética e moral que conhecemos, além de terem dado grande incentivo ao desenvolvimento da educação, mantendo e difundindo conhecimento.

As diferentes culturas e formas religiosas , maneiras de pensar e agir da humanidade estão interligadas ajudando a responder questionamentos em relação a quem é o homem e soluções que damos a esta pergunta , surgem então várias ramificações que se espalham pelo mundo em forma de seitas, filosofias e doutrinas.A partir da LDBEN de 1996, depreende-se que o Ensino Religioso tenha uma abordagem não confessional em todo o território nacional, tendo em vista o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil. Nesse contexto, estabelecem-se

critérios epistemológicos acerca da diversidade religiosa e sociocultural nos currículos escolares, desenvolvendo, no processo de ensino e de aprendizagem, o respeito à diversidade, à identidade e à alteridade.

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das Escolas Públicas de Educação Básica, assegurando o respeito a diversidade cultural religiosa do país, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

No Rio Grande do Sul, o Ensino Religioso é parte integrante ao currículo do Ensino Fundamental e Médio, atendendo ao disposto na Constituição Estadual de 1989, compondo, juntamente com as demais áreas do conhecimento, um todo orgânico e interdisciplinar, com foco na construção efetiva de aprendizagens significativas. Observando o que está posto na Resolução CEB/CNE nº 04/2010, na Resolução CEB/CNE nº 07/2010, no Parecer CEED/RS n°290/2000 e na Resolução CEED/RS 256/2000, entende- se o Ensino Religioso numa perspectiva inter-religiosa, eu objeto de estudo é o Conhecimento Religioso que proporciona a compreensão de conceitos de imanência e transcendência, assegurando o respeito à diversidade cultural e religiosa do povo brasileiro, sem proselitismo, conhecendo as diferentes Matrizes Religiosas.

Nessa perspectiva, entende-se como Transcendente aquilo ou aquele que ultrapassa a superfície da vida. Complementarmente, o Sagrado refere-se a algo que merece veneração ou respeito religioso por ter uma associação com uma divindade ou com objetos considerados divinos. Ambos, aliados ao conceito de Religiosidade que se ocupa com a dimensão mais profunda da totalidade humana, sendo uma face subjetiva e existencial do ser humano.

Portanto, compete ao Ensino Religioso abordagens religiosas, morais, éticas e científicas, sem privilégio a nenhuma crença ou convicção, considerando a existência de filosofias seculares de vida, fundamentadas nos seguintes preceitos, dispostos na BNCC:

- **CONHECER** os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos morais e éticos;
- **COMPREENDER**, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios;
- **RECONHECER** e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida;
- **CONVIVER** com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver;
- **ANALISAR** as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente;
- **DEBATER**, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura da paz.

Conforme Espírito Santo (2007) apud FAZENDA e GODOY (2014, p.234)

> A espiritualidade é uma dimensão do ser humano, que existe independentemente de suas crenças religiosas. Mesmo os que não creem também são portadores de tal dimensão. A dimensão espiritual do ser humano é aquela capaz de inspirar a beleza, a alegria e o amor.

Nesta perspectiva, fundamentos teóricos e pedagógicos do ensino religioso constituem a projeção do mundo em que vivemos, marcado por conflitos e por motivos diversos, cenário em que o diálogo inter-religioso torna-se importante para contextualizar historicamente esta diversidade valorizando as questões éticas e religiosas importantes para a formação do cidadão

O Referencial Curricular Gaúcho é norteador dos saberes que se tornam direitos de aprendizagem significativas, não se constituindo como estrutura única, podendo ser reorganizado conforme as realidades locais, possibilitando a abertura às redes privadas confessionais a desenvolverem suas especificidades.O documento orientador municipal visa reafirmar as questões pertinentes a construção de uma sociedade pautada em princípios éticos que possam garantir a melhoria da qualidade de vida. Tendo por base o conhecimento das diferentes crenças/religiões/filosofias e assim proporcionar uma convivência de respeito pelas diferenças.

ENSINO FUNDAMENTAL – 1º E 2º ANO				
COMPONENTE CURRICULAR: ENSINO RELIGIOSO				
1º ANO				
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES BNCC**	**HABILIDADES RS**	**HABILIDADES SM**
Identidades e alteridades	O eu, o outro e o nós	(EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós.	(EF01ER02RS-01) Reconhecer que cada um tem um nome e que cada nome tem um significado, que o identifica e/ou diferencia dos demais.	
		(EF01ER02) Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam.	**(EF01ER02RS-02)** Valorizar a diversidade e a identidade cultural individual.	

Identidades e alteridades	Imanência	**(EF01ER03)** Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um	**(EF01ER03RS-01)** Reconhecer e respeitar as características físicas e experiências emocionais e religiosas individuais, respeitando suas variadas formas de manifestação.	

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES SM
		(EF01ER04) Valorizar a diversidade de formas de vida.	**(EF01ER04RS-01)** Valorizar a diversidade de formas de vida e as Tradições Religiosas, reconhecendo-se como parte de determinada comunidade. **(EF01ER04RS-02)** Demonstrar abertura às diversas concepções de transcendências vivenciadas e/ou relatadas no cotidiano.	
Manifestações religiosas	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes.	**(EF01ER05)** Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um.	**(EF01ER05RS-01)** Manifestar e acolher pensamentos, lembranças, memórias e saberes culturais e religiosos na sala de aula.	

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES SM
		(EF01ER06) Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.	**(EF01ER06RS-01)** Relacionar os diferentes saberes, memórias, lembranças, manifestando respeito com as Tradições Religiosas de sua comunidade (ritos, crenças, divindades).	**(EF01ER06RS-01-SM-01)** Respeitar as diferentes manifestações religiosas de sua comunidade local.

2º ANO				
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES BNCC**	**HABILIDADES RS**	**HABILIDADES SM**
Identidades e alteridades	O eu, a família e o ambiente de convivência	**(EF02ER01)** Reconhecer os diferentes espaços de convivência.	**(EF02ER01RS-01)** Reconhecer os diferentes espaços de convivência e religiosidade presentes em seu contexto de vida. **(EF02ER01RS-02)** Valorizar a família, percebendo as diferentes formas de constituição e pertencimento.	**(EF02ER01RS-01-SM-01)** Reconhecer-se e reconhecer o outro dentro de diferentes espaços de convivência presentes em seu contexto de vida.
		(EF02ER02) Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência.	**(EF02ER02RS-01)** Identificar costumes, crenças e formas diversas de conviver em ambientes religiosos distintos.	

			(EF02ER02RS-02) Reconhecer as diferentes religiosidades presentes no seu contexto familiar e comunitário os espaços de convivência de cada uma.	**(EF02ER02RS-02-SM-02)** Conhecer e respeitar as diferentes religiosidades presentes no seu contexto familiar, comunitário e escolar, sabendo conviver com cada uma.
Identidades e alteridades	Memórias e símbolos	**(EF02ER03)** Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns...).	**(EF02ER03RS-01)** Identificar e registrar as memórias de religiosidade pessoais, familiares, escolares e comunitárias (fotos, vídeos, redes sociais, músicas, narrativas, álbuns etc.).	

		(EF02ER04) Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência.	**(EF02ER04RS-01)** Identificar os símbolos religiosos presentes nos diversos espaços de convivência da comunidade em que estão inseridos.	

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES SM
Identidades e alteridades	Símbolos religiosos	**(EF02ER05)** Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas.	**(EF02ER05RS-01)** Distinguir e respeitar símbolos religiosos de Tradições Religiosas presentes na comunidade em que estão inseridos. **(EF02ER05RS-02)** Reconhecer símbolos pertencentes a sua religiosidade pessoal e familiar.	
Manifestações religiosas	Alimentos sagrados	**(EF02ER06)** Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas.	**(EF02ER06RS-01)** Reconhecer alimentos considerados sagrados nas Diferentes Tradições Religiosas presentes em sala de aula	

		EF02ER07) Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas.	**(EF02ER07RS-01)** Identificar e comparar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas e Tradições Religiosas da comunidade em que estão inseridos.	

ENSINO FUNDAMENTAL – 3º AO 5º ANO				
COMPONENTE CURRICULAR: ENSINO RELIGIOSO				
3ºANO				
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES BNCC**	**HABILIDADES RS**	**HABILIDADES SM**
Identidades e alteridades	Espaços e territórios religiosos	**(EF03ER01)** Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos.	**(EF03ER01RS01)** Identificar e respeitar os espaços e territórios religiosos, como locais de práticas e celebrações das diferentes Tradições Religiosas que compõem a comunidade escolar.	**(EF03ER01RS01--SM-01)** Conhecer e entender a importância dos espaços religiosos locais para a comunidade santamariense.

		(EF03ER02) Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas.		
Manifestações religiosas	Práticas celebrativas	**(EF03ER03)** Identificar e Respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações,entre outras) de diferentes tradições religiosas.	**(EF03ER03RS-01)** Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias,orações, festividades, peregrinações, entre outras) das diferentes Tradições Religiosas existentes na comunidade.	**(EF03ER03RS-01-SM-01)** Identificar e respeitar práticas celebrativas que acontecem no município de Santa Maria.
		(EF03ER04) Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.	**(EF03ER04RS-01)** Caracterizar as práticas Celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas, a partir das vivências de cada um.	
Manifestações religiosas	Indumentárias	**(EF03ER05)** Reconhecer	**(EF03ER05RS-01)**	

	religiosas	As indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas.	Reconhecer e comparar as Indumentárias utilizadas pelos líderes e membros religiosos das diferentes manifestações e Tradições Religiosas, presentes na Sala de aula, conferindo respeito aos que fazem uso delas.	

4°ANO				
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES BNCC**	**HABILIDADES RS**	**HABILIDADES SM**
Manifestações religiosas	Ritos religiosos	**(EF04ER01)** Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário.	**(EF04ER01RS-01)** Conhecer ritos religiosos vivenciados no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário.	

		(EF04ER02) Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas.	**(EF04ER02RS-01)** Identificar e reconhecer ritos presentes nas diferentes manifestações e Tradições Religiosas, vivenciados em datas comemorativas e feriados municipais, estaduais e nacionais. **(EF04ER02RS-02)** Conhecer e valorizar os diferentes cultos à natureza, ritualizados em diversas culturas e manifestações religiosas.	**(EF04ER02RS-02-SM-01)** Reconhecer os Ritos Sagrados da comunidade e a sua importância cultural, espiritual, econômica e social.
		(EF04ER03) Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte).	**(EF04ER03RS-01)** Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos pertencentes à comunidade, tais como nascimento, batizado, casamento, morte e/ou outros.	

			(EF04ER03RS-02) Valorizar rituais e experiências interculturais, a partir da convivência com as diferentes manifestações religiosas.	
		(EF04ER04) Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas.	**(EF04ER04RS-01)** Reconhecer as diversas formas de expressão em orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação, vivenciadas individual e coletivamente, nas diferentes Tradições Religiosas.	

	Representações religiosas na arte	**(EF04ER05)** Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.	**(EF04ER05RS-1)** Reconhecer as representações religiosas em diferentes expressões artísticas presentes na comunidade em que os alunos estão inseridos. **(EF04ER05RS-02)** Compreender o conceito de arte sacra (religiosa) e sua importância na construção da história da humanidade.	**(EF04ER05RS-02-SM01)** Compreender e identificar a importância da Arte Sacra e da Arte Religiosa na construção da história local.

Manifestações religiosas	Ideia(s) de divindade(s)	**(EF04ER06)** Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário.	**(EF04ER06RS-01)** Reconhecer nomes e representações de divindades presentes no contexto familiar e comunitário.	
			(EF04ER06RS-02) Identificar a influência da religiosidade expressa na escolha de nomes no contexto familiar. **(EF04ER06RS-03)** Identificar locais e/ou estabelecimentos que foram nomeados em homenagem a líderes ou divindades representadas nas diferentes manifestações religiosas, da comunidade em que estão inseridos.	

		(EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas	**(EF04ER07RS-01)** Exemplificar, a partir de imagens e/ou gravuras, as lendas, mitos e divindades presentes nas diferentes Religiões e crenças da comunidade.	
			(EF04ER07RS-02) Reconhecera(s) divindade(s) Transcendente(s) de Diferentes Tradições Religiosas.	

5º ANO				
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES BNCC**	**HABILIDADES RS**	**HABILIDADES SM**
Crenças religiosas e filosofias de vida	Narrativas religiosas	**(EF05ER01)** Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.	**(EF05ER01RS-01)** Conhecer e respeitar as manifestações e/ou acontecimentos sagrados através do resgate de memórias de Tradições Religiosas presentes em sua comunidade.	

			(EF05ER01RS-02) Compreender a importância das tradições orais e escritas, memória local, de diferentes comunidades religiosas a partir de narrativas de seus membros.	
			(EF05ER01RS-03) Perceber que nos textos sagrados e narrativas orazamidas de diversas Tradições Religiosas existem fundamentos norteadores para a vida.	
	Mitos nas tradições religiosas	**(EF05ER02)** Identificar mitos de criação em diferentes	(EF05ER02RS-01) Analisar o conceito científico do surgimento	

		culturas e tradições religiosas.	do homem relacionando com os mitos de criação das Tradições Religiosas presentes na comunidade e no Rio Grande do Sul.	

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES SM
		(EF05ER03) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).	**(EF05ER03RS-01)** Conhecer as concepções de vida, morte e pós-morte nas diferentes Tradições Religiosas vivenciadas pelo grupo. **(EF05ER03RS-02)** Identificar as funções e mensagens religiosas contidas nas concepções e filosofias de mundo, do surgimento humano e das divindades.	

	Ancestralidade e tradição oral	**(EF05ER04)** Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos.	**(EF05ER04RS-01)** Identificar as Tradições Religiosas, presentes na comunidade, que transmitem seus ensinamentos oralmente, preservando suas memórias, princípios e acontecimentos marcantes.	

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES SM
		(EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras.	**(EF05ER05RS-01)** Identificar a importância dos líderes, sábios anciãos dentro das Tradições Religiosas ocidentais e orientais, alicerçadas na oralidade.	
			(EF05ER05RS-02) Resgatar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, comparando com as demais.	

			(EF05ER05RS-03) Ler e interpretar histórias, ritos e lendas presentes na religiosidade popular.	**(EF05ER05RS-03-SM-01)** Conhecer histórias, ritos e lendas presentes na religiosidade popular santamariense.
		(EF05ER06) Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral.		
		(EF05ER07) Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.	**EF05ER07RS-01)** Expressar os princípios éticos, religiosos e morais, relacionados à família, tais como: amor, tolerância, diálogo, respeito à dignidade humana.	

ENSINO FUNDAMENTAL -6º ANO AO 9º ANO				
COMPONENTE CURRICULAR: ENSINO RELIGIOSO				
6º ANO				
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES BNCC**	**HABILIDADES RS**	**HABILIDADES SM**
Crenças religiosas e filosofias de vida	Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados	**(EF06ER01)** Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos.	**(EF06ER01RS-01)** Identificar e valorizar Tradições Religiosas todos os povos que compõem a história do Rio Grande do Sul, ressaltando suas contribuições para a educação no Estado	

		(EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre outros).	**(EF06ER02RS-01)** Valorizar a diversidade de textos religiosos presentes nas diversas formas religiosas (Primitiva, Sapiencial, Profética e Espiritualista), reconhecendo-os documentos históricos e religiosos da humanidade.	

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES SM
Crenças religiosas e filosofias de vida	Ensinamentos da tradição escrita	**(EF06ER03)** Reconhecer, em textos escritos, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.	**(EF06ER03RS-01)** Identificar os textos sagrados das diferentes denominações religiosas a partir de sua comunidade. **(EF06ER03RS-02)** Conhecer os valores do altruísmo, do respeito e da ética, a partir da leitura e interpretação dos textos sagrados, orações, parábolas e cânticos religiosos. **(EF06ER03RS-03)** Demonstrar sensibilidade, solidariedade, empatia, perdão e cooperação nos acontecimentos do cotidiano.	

			(EF06ER03RS-04) Reconhecer a importância dos textos sagrados na Tradição Religiosa da família e da comunidade em que está inserido.	

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES SM
		(EF06ER04) Reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas.	**(EF06ER05RS-01)** Comparar e analisar suas vivências e experiências do cotidiano, em consonância - ou não - com os princípios éticos e morais contidos nos textos das diversas Tradições Religiosas.	
		(EF06ER05) Discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas.	**(EF06ER06RS-01)** Identificar a origem e significado das Tradições Religiosas existentes na comunidade em que está inserido.	

		(EF06ER06) Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos.	**(EF06ER06RS-02)** Identificar e descrever os diferentes conceitos de narrativas sagradas. **(EF06ER06RS-03)** Narrar e compartilhar histórias sagradas que fazem parte de sua crença, refletindo sobre o significado ético/moral das mesmas.	

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES SM
Crenças religiosas e filosofias de vida	Símbolos, ritos mitos e religiosos	**(EF06ER07)** Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.		

7º ANO				
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES BNCC**	**HABILIDADES RS**	**HABILIDADES SM**
Manifesta-ções religiosas	Místicas e espiritualidades	**(EF07ER01)** Reconhecer e respeitar as práticas de Comunicação com as Divindades em distintas manifestações e tradições religiosas.	**(EF07ER01RS-01)** Identificar e respeitar as experiências e vivências narradas por membros de diferentes tradições Religiosas.	
		(EF07ER02) Identificar práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos)	**(EF07ER02RS-01)** Identificar práticas de espiritualidade vivenciadas em situações, tais como: vida, gratidão, alegria, tristeza, acidentes, doenças, fenômenos da natureza de individual ou coletiva~~s~~.	

			(EF07ER02RS-02) Descrever e comparar os principais ritos de passagem existentes no pluralismo cultural e religioso brasileiro. **(EF07ER02RS-03)** Destacar as formas de cuidado consigo e com o outro, descritos pelas Tradições Religiosas, considerando o bem-estar social, mental e espiritual.	
	Lideranças religiosas	**(EF07ER03)** Reconhecer os papéis atribuídos às lideranças de diferentes tradições religiosas.		
		(EF07ER04) Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade.		

		(EF07ER05) Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões		
Crenças e religiosas filosofias de vida	Princípios éticos valores religiosos	**(EF07ER06)** Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais.	**(EF07ER06RS-01)** Identificar a vida como valor fundamental de todas as matrizes religiosas. **(EF07ER06RS-02)** Respeitar as diversas manifestações religiosas para que haja a convivência ética e o respeito mútuo. **(EF07ER06RS-03)** Identificar atitudes de intolerância e elaborar estratégias que promovam a convivência harmoniosa. **(EF07ER06RS-04)**	

			Conhecer os aspectos estruturais das diferentes tradições e movimentos religiosos, cosmovisões e filosofias de vida, a partir de pressuposto s científicos, estéticos e éticos. **(EF07ER06RS-5)** Compreender criticamente a relação entre fé, razão e ética.	
		(EF07ER07) Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos.	**(EF07ER07RS-01)** Reconhecer as contribuições das Tradições Religiosas e seus valores éticos e morais para a formação das leis vigentes e dos Direitos Humanos, em especial no RS.	

	Liderança e direitos humanos	(**EF07ER08)** Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que a violam.		

8º ANO				
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES BNCC**	**HABILIDADES RS**	**HABILIDADES SM**
Crenças religiosas e filosofias de vida	Crenças, convicções e atitudes	**(EF08ER02)** Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas	**(EF08ER02)** Pautar sua vida no respeito à liberdade de crença e consciência dos demais **(EF08ER01RS-02)** Analisar as diversas Tradições Religiosas, sua forma de ver o mundo em diferentes aspectos e como isso influencia suas atitudes. **(EF08ER01RS-03)** Identificar as tradições e lendas gaúchas, que são permeadas por crenças, como o Negrinho do Pastoreio, M'Bororé, o Boitatá, a Noiva da Lagoa e outras. **(EF08ER01RS-04)** Conhecer as manifestações religiosas,	

			seitas, filosofias de vida, significativas na sociedade brasileira, enfatizando as locais. **(EF08ER01RS-5)** Conhecer aspectos do diálogo entre religião e ciência ao longo da história.	
		(EF08ER02) Analisar filosofias de vida, manifestações e tradições religiosas destacando seus princípios éticos.	**(EF08ER02RS-01)** Conhecer e respeitar as Leis que garantem o direito à liberdade de consciência, crença, filosofia e convicção religiosa, comparando-as com suas atitudes.	**(EF08ER02RS-01-SMO1)** Conhecer e analisar os princípios que norteiam os Direitos Humanos
	Doutrinas religiosas	**(EF08ER03)** Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte.	**(EF08ER03RS-01)** Identificar as concepções de vida e morte contidas nas diversas filosofias e Tradições Religiosas. **(EF08ER03RS-02)** Analisar os conceitos de finitude humana e transcendência, refletindo sobre o valor	

			e o sentido da vida. **(EF08ER03RS-03)** Conhecer e descrever em que se constitui o sincretismo religioso e as formas de manifestações nas Tradições Religiosas. **(EF08ER03RS-04)** Observar e comparar como elementos de uma Tradição Religiosa são ressignificados em outra, através do Sincretismo. (Ex.: Nossa Senhora dos Navegantes e Iemanjá)	
		(EF08ER04) Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições Religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública	**(EF08ER04RS-01)** Identificar a influência das Tradições Religiosas nos campos da política, saúde, educação, economia.	

		(política, saúde, educação, economia).		
	Crenças, filosofias de vida e esfera pública	**(EF08ER05)** Debater sobre as possibilidades e os limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública.		

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES SM
		(EF08ER06) Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções.	**(EF08ER06RS-01)** Analisar as políticas públicas e projetos sociais que contribuem para a promoção da liberdade religiosa, de pensamentos e valorização da vida no Brasil **(EF08ER06RS-02)** Articular práticas que reconheçam a diversidade cultural e religiosa na promoção dos Direitos Humanos.	**(EF08ER06RS-01-SM01)** Conhecer as políticas públicas de planejamento familiar.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES SM
	Tradições religiosas, mídias e tecnologias	**(EF08ER07)** Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas	**(EF08ER07RS-01)** Conhecer e discutir a forma de utilização das mídias e tecnologias difundidas pelas diferentes denominações religiosas. **(EF08ER07RS-02)** Diferenciar amizade real de amizade virtual, ressignificando o sentido de companheirismo em sua essência, valorizando as vivências individuais e coletivas.	

9º ANO				
UNIDADES TEMÁTICAS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES BNCC**	**HABILIDADES RS**	**HABILIDADES SM**
Crenças religiosas e filosofias de vida	Imanência e transcendência	**(EF09ER01)** Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida.	**(EF09ER01RS-01)** Definir imanência e transcendência expressas pelas Tradições Religiosas em seus livros sagrados. **(EF09ER01RS-02)** Compartilhar suas experiências de vida, refletindo sobre seu planejamento individual, baseados em princípios morais, religiosos e éticos. **(EF09ER01RS-03)** Discutir as formas de exposição e de sua vida com o uso de mídias e suas consequências.	
		(EF09ER02) Discutir as diferentes expressões de valorização e de desrespeito à vida, por meio da análise de matérias nas diferentes	**(EF09ER02RS-01)** Propor, com base nos escritos sagrados, soluções para situações cotidianas que contemplem a valorização da vida, o respeito, altruísmo.	**(EF09ER02RS-02-SM01)** Analisar a influência da mídia no padrão de vida do nosso cotidiano.

		mídias.	**(EF09ER02RS-02)** Analisar criticamente, dentro de parâmetros éticos, morais e religiosos, as notícias do dia a dia vinculadas às diferentes mídias. **(EF09ER02RS-03)** Ler e interpretar com criticidade as letras de músicas e canções populares, refletindo em consonância com parâmetros éticos, religiosos e morais.	
	Vida e morte	**(EF09ER03)** Identificar sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas, através do estudo de mitos fundantes.	**(EF09ER03RS-01)** Compreender o sentido de Vida e morte em diferentes Tradições Religiosas.	

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES SM
		(EF09ER04) Identificar concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, por meio da análise de diferentes ritos fúnebres.	**(EF09ER04RS-01)** Caracterizar os ritos fúnebres das diferentes Tradições Religiosas. **(EF09ER04RS-02)** Analisar a influência das Tradições Religiosas na estruturação de conceitos de vida e morte para a ciência e a filosofia **EF09ER04RS-03)** Construir um projeto de vida, pautado mais na valorização do ser do que no ter.	

		(EF09ER05) Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração e ressurreição	**(EF09ER05RS-01)** Compreender as diferentes Concepções de dimensões do ser humano, tais como materialismo, dicotomia (corpo e alma) e tricotomia (corpo, alma e espírito)”.	

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES SM
	Princípios e valores éticos	**(EF09ER06)** Reconhecer a coexistência como uma atitude ética de respeito à vida e à dignidade humana.	**(EF09ER06RS-01)** Apropriar-se dos valores éticos, morais e religiosos universais, como subsídios importantes para o crescimento pessoal e social de cada indivíduo.	
			(EF09ER06RS-02) Reconhecer-se como parte integrante de uma sociedade pautada em princípios e valores morais, éticos e religiosos	

			(EF09ER06RS-03) Reconhecer e apropriar-se de valores éticos, morais e religiosos que contribuem para a erradicação de discursos de ódio e práticas de violência.	**(EF09ER06RS-03-SM01)** Reconhecer para respeitar as diversidades de gêneros **(EF09ER06RS-03-SM02)** Discutir o papel da mulher dentro de cada cultura.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES SM
		(EF09ER07) Identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) que possam alicerçar a construção de projetos de vida.	**(EF09ER07RS-01)** Valorizar o papel da família na preservação dos valores éticos morais e religiosos da sociedade. **(EF09ER07RS-02)** Analisar criticamente, sob a ótica da moral e ética, como sua comunidade trata pessoas com deficiências, idosos e grupos minoritários.	
		(EF09ER08) Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos		

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel (org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade.** Porto Alegre: Artmed, 2001. BRASIL.

Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME,2017.Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf . Acesso em 02 ago 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 09 ag. 2019.

BRASIL. Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena**. Brasília: MEC-SEF e Comitê Nacional de Educação Escolar Indígena, 1993. Ministério da Educação. Referenciais para formação de professores indígenas. Brasília: MEC, 2002, mimeo.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 5/ 2012, de 22 de junho de 2012. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica**. Brasília, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. 1ª a 4ª séries**. Introdução. Brasília: MEC/SEF, v. 1, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Acesso em 05 ago 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais : Matemática / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF , 1998.

CANTANHEDE , Aroldo Luis Ibiapino**.** A Educação Física na escola já é legítima?. In: **Pensar a Educação**. Disponível em: https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/a-educacao-fisica-na-escola-ja-e-legitima acesso em : Agosto de 2019.

CORREIA, G. B. **Educação especial e currículo**: das adaptações curriculares à acessibilidade curricular. In: XI Anped Sul. Londrina, 2016. Disponível em: http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo22_GILVANE-BELEM-CORREIA.pdf . Acesso em 7 jul 2019.

FREITAS, M. T. A. **O pensamento de Vygotsky e Bakthin no Brasil**. Campinas: Papirus, 2004.

GODOY . Hermínia Prado. FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade**: pensar, pesquisar, intervir. Rio de Janeiro: Cotez Editora, 2014.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. C. **An introduction to functional grammar**. 4nd. ed. London: Hodder Education, 2014.

HALLIDAY, M. A. K. Context of situation. *In*: HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, H. **Language, context and text: aspects of a language in a social-semiotic perspective**. Oxford: Oxford University, 1989a.

JESUS, Denise Meyrelles de. O que nos impulsiona a pensar a Pesquisa-ação colaborativo-crítica como possibilidade de instituição de práticas mais inclusivas? In: BAPTISTA, Claudio R.; CAIADO, Katia R. M.; JESUS, Denise M. (Orgs.). **Educação Especial:** diálogo e pluralidade. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 139-159.

MATURANA. Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

_____. **Emoções e linguagem na educação e na política.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

_____.; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento:** as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MEIRIEU, Philippe. **Aprender...sim, mas como?** 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

_____. **A Pedagogia entre o Dizer e o Fazer:** a coragem de começar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MOREIRA, Erika Vanessa. O lugar como construção social**.** In: **Revista Formação**, nº 14, volume 2, pg. 48-60, 2007. Caderno pedagógico 2019, n°2, Edição 2019,SOMOS Educação

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 21ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

_____ . **Os Sete Saberes Necessários à Educação no Futuro** 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2006.

PISA 2012 **Results in Focus**: What 15-year-olds know and what they can do with what they know: Key results from PISA 2012. Disponível em: http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results.htm. Acesso em Ago de 2019.

REGO, T.C. **Vigotsky :** uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 2004.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Lei n°9.475/97, que dá nova redação ao Art.33 da Lei 9.394/96 .**Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. **Referencial Curricular Gaúcho**: Educação Infantil. Porto Alegre, 2018. Disponível em: http://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1532.pdf. Acesso em 02 ago 2019.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. **Escolas Estaduais Indígenas Guaranis Regimento Coletivo**. Secretaria Estadual de Educação. Departamento Pedagógico. Educação Indígena. Nov. 2002.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. **Regimento Coletivo das Escolas Estaduais Indígenas Kaingang**. Secretaria Estadual de Educação. Departamento Pedagógico. Educação Indígena. Dez. 2002.

RODRIGUESI, Kelly. Conceito de Lugar: A aproximação da Geografia com o indivíduo**.** In: **A Diversidade da Geografia: escalas e Dimensões da Análise e da Ação de 9 a 12 de outubro**.

SACRISTÁN, J. G. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.