

## **Atos Administrativos**

---



**CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – ANO: 2020**

### **SEABRA – BAHIA**

Seabra, 10 de novembro de 2020

Parecer Técnico CME Nº 03/2020

Assunto: Documento Curricular Referencial de Seabra/Ba – Etapas: Educação Infantil e Ensino Fundamental

Relator: Elcimar L. Vieira

**Aprovado pelo conselho pleno em:**

### **PARECER TÉCNICO DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEABRA – BAHIA**

**DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DE SEABRA/BA – ETAPAS: EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL**

#### **1- Histórico**

Com a aprovação da última versão da BNCC em 15 de Dezembro de 2017, intensificou as discussões no município, bem como no CME Seabra sobre a implantação gradual do documento curricular referencial do país, sua implantação definitiva e sobre a construção do currículo local adequando se ao referencial curricular nacional, as especificidades e necessidades do município e da regional Chapada Diamantina.

As discussões começaram na semana pedagógica de 2019, e durante todo o ano houve diversas reuniões formativas em principio, em por conseguinte diversas outras para construção do currículo. As reuniões eram prioritariamente por área, bem como as vezes se subdividia em disciplina, após as discussões do que contemplava a área e os recortes a cada disciplina.

Algumas escritas preliminares foram enviadas ao conselho a partir de junho, muitas outras em agosto.

Com a aprovação do currículo Bahia, sob a égide do Parecer CEE 196/2019 de 13 de Agosto de 2019, os trabalhos para elaboração do currículo local se intensificaram visto que o prazo final de elaboração e implantação definitiva estava se esgotando. Após certo tempo, e um bom caminho andado em certas modalidades de ensino, o município aderiu à construção coletiva com a ADE Chapada.

Estava previsto para os trabalhos se encerrarem e o currículo ser aprovado no início do ano letivo de 2020, mas a pandemia mudou todos os planos. A versão definitiva do currículo, construído em parceria com a ADE Chapada, foi entregue em 04/11/2020 pelo secretário de educação, via e-mail. No mesmo acompanhava ofício comunicando o envio, bem como solicitando parecer e resolução.

#### 1.1- Educação infantil- dos encontros formativos, discussões e elaboração do currículo.

O conselheiro Ivan Sá Teles participou em duas formações para a escrita do currículo de educação infantil. Relata que o processo fora bem conduzido, bem como muito dinâmico e enriquecedor. Nas duas oportunidades, participou de grupos distintos, tendo em vista os campos de desenvolvimento da educação infantil. Os grupos eram formados por professores, coordenadores e outros participantes. Após as construções do grupo, havia as apresentações das construções. Relata como inconveniente o espaço pequeno para tanta gente. Ressalta ainda como ponto positivo a construção coletiva do currículo, onde todos tinham vez e voz.

#### 1.2- Fundamental 1 e 2 e EJAI- dos encontros formativos, discussões e elaboração do currículo.

Dentre os encontros formativos do F1 e 2 para construção coletiva do currículo municipal, também estavam inclusos reuniões com discussões amplas para todos os segmentos, principalmente no que se diz respeito aos pontos específicos do currículo local. Ficou responsável para acompanhar essas reuniões e ajudar na escrita, o professor da rede e conselheiro presidente do

CME Seabra, Elcimar Vieira. O conselheiro participou de diversas reuniões em todas as áreas e foi o responsável pela condução e orientação da escrita do currículo de Língua Inglesa no município.

Dentre algumas ações, destacam-se:

- 23/09/2019 GTM DE MATEMÁTICA – estudo, discussão sobre concepção de ensino aprendizagem de alfabetização matemática e escrita das expectativas de aprendizagem para cada ano escolar;

- 24/09/2019 GTM DE HISTÓRIA- reflexão e sobre o currículo de história de acordo com a BNCC para escrita das expectativas de aprendizagem para cada ano escolar;

- 07/10 GTM de Língua Portuguesa- BNCC E CONCEPÇÕES Com escrita das expectativas de aprendizagens considerando:

- Competências gerais e específicas
- Concepção de linguagem enunciativo discursiva (língua como forma de interação/ preponderância de situações comunicativas.
- Campos de atuação e sua articulação com o conceito de contexto de produção dos textos
- Práticas de linguagem como objeto de ensino de modo articulado.
- A análise linguística e semiótica.
- O texto como unidade de trabalho.
- Gêneros discursivos: não são o elemento definidor do currículo. Foco do trabalho na escola são as práticas de linguagem e o texto, que inevitavelmente se organiza em gêneros.
- Presença de habilidades com foco em tipos textuais (superestrutura: (narrativo, descritivo, argumentativo) /competência metagenérica). Hoje sabemos que a abordagem é pelo texto e gêneros.
- Diversidade cultural contemplada em várias habilidades e nas competências gerais e específicas. Pedagogia dos Multiletramentos.

- 08/10/2019 GTM de geografia- BNCC e concepções o que é fundamental para desenvolver a habilidades em geografia e escrita das expectativas de aprendizagem para cada ano escolar;

- 17/10/2019 GTM de religião

- Reflexão sobre a relativização de valores fundamentais ao bom convívio social
- Compreender o Componente Curricular Ensino Religioso como parte integrante da formação integral do sujeito;
- Conhecer o Marco Legal que estabelece embasamentos que alicerçam o trabalho com Ensino Religioso;
- Construir o referencial curricular de Ensino Religioso do Município de Seabra, conforme recomenda a Base Nacional Comum Curricular.

1.3- Dos encontros para construção do currículo territorial da Chapada.

Segundo a SEMEC, em suas próprias palavras, os municípios do território da Chapada Diamantina em parceria com Instituto Chapada de Educação e Pesquisa- ICEP se organizaram num Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE) na busca pela melhoria da qualidade do ensino público, implantando e implementando um processo de formação continuada e em serviço de profissionais da educação.

Para dar continuidade a formação já existente na Chapada e perseguir o desafio de contemplar nos referenciais curriculares a formação do sujeito integral de forma integradora explicitada na Base Nacional Comum Curricular que é um documento que determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica. O Território decide pela elaboração colaborativa de um currículo da regional, que considere as necessidades educacionais comuns e também as especificidades de cada município, para essa finalidade são organizados Grupos de Trabalhos Territoriais-GTT com a participação de representantes de diversos educadores municipais (membros das equipes Técnicas das secretarias, diretores

escolares, coordenadores pedagógicos, professores e membros dos conselhos de educação) que contam com apoio de especialistas de cada área/componente curricular para estudo, reflexão e planejamento de pautas para o Grupo de Trabalho Municipal- GTM formados por diferentes representações de educadores municipais, para participar e colaborar com a escrita do documento.

#### 1.4- Educação especial.

Como se sabe, não existe um currículo específico para tal no município, visto que o CEMAEE é centro de apoio, não é escola. No entanto, há que se considerar as necessidades de aprendizagens especiais em todas as fases do currículo. Assim, o CEMAEE participou com diversos atores em diversas frentes em várias etapas de construção do currículo municipal.

#### 1.5- Encontros Conselho e equipe técnica SEMEC

Assim que se deu início à construção coletiva do currículo, houve algumas reuniões entre membros do CME e SEMEC para alinhamentos de ações e concepções, bem como de construção do currículo numa perspectiva coletiva. Nesses encontros discutiu-se prioritariamente sobre as concepções de currículo, Currículo no Arranjo de Desenvolvimento da Educação, a educação em tempo integral, a educação quilombola- educação étnico raciais e o ensino-, sustentabilidade, concepções de criança, juventude, cultura, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, áreas de ensino, concepções de avaliação e aprendizagem, educação especial na perspectiva de inclusão, equidade, multidimensionalidade do ser, educação infantil, e educação do campo. Tivemos como foco principal as questões que mais precisamos avançar, como educação em tempo integral, educação infantil, educação do campo e quilombola.

#### 1.6.1- educação em tempo integral

A educação em tempo integral, em tempos de enfrentamento da violência nas escolas, suicídio de jovens, drogas e tráfico de drogas, gravidez na pré-

adolescência e adolescência, prostituição infanto-juvenil e juvenil, qualidade questionável das relações familiares e diversos outros males sociais, poderia acalantar um pouco e mitigar parte desses problemas. Não que a educação seja redentora da sociedade e dos problemas sociais, mas sabe-se que em diversos lugares do país e do mundo, onde as crianças e jovens têm algo a mais para fazer, seja em projetos culturais ou escolas, estas ficam livres de boa parte dos problemas doentios da sociedade, têm vida mais saudável, têm seus direitos e seguridades melhores atendidas e se tornam adultos mais saudáveis. Educação em tempo integral é mais que uma política social, é política humanitária.

Nas discussões que o CME teve com membros do corpo técnico da SEMEC, revelou-se o desejo de ambos os lados de se implantar no município de Seabra, ao menos nas localidades mais críticas em termos de problemas sociais, escolas em tempo integral. Em termos mais necessários, teríamos ao menos duas localidades na sede e cerca de duas na zona rural. A ideia seria posteriormente ampliar para toda a zona rural do município, para também atender melhor à educação do campo.

Um dos principais entraves que o município encontra, é a questão estrutural das escolas por consequência de problemas financeiros. Não existe nenhuma escola do município que possui estrutura que comporte escola em tempo integral. Ainda para as escolas em tempo normal, temos problemas na maioria delas em termos de estruturas e adequações para atender aos alunos com dignidade, qualidade necessária e segurança.

#### 1.6.2- educação quilombola

Outro ponto crítico para o município é atender as leis e resoluções de reparação racial e direitos gerais e educacionais das comunidades quilombolas. Especificamente no município de Seabra, se tem poucas escolas em regiões quilombolas e boa parte dos alunos quilombolas tem que se deslocarem para outras localidades não quilombolas para estudar, tendo assim seus direitos primordiais ainda privados. Historicamente no município, a lógica permanece do escravocrata, do senhor da casa grande. Direitos mínimos previstos em leis e resoluções CNE (o município ainda não produziu

parâmetros locais/ resoluções sobre o tema) não são contemplados. Percebe-se no município, muita submissão, muita “bondade” por parte do outro em atender/dar um pouco aos que foram relegados/ negligenciados/ maltratados/ torturados historicamente. O pouco que fora conquistado por essas comunidades foram fruto de suas lutas intensas, de conscientização de seus direitos mínimos, de busca da coletividade e auto proteção. O poder público em nada ou pouco contribuiu para a reparação, percebe o contrário, vê-se a reafirmação da dita supremacia (núcleo/ escola de Alagadiço, Baixãozinho, que atendem as comunidades quilombolas, ao invés de serem construídas nos quilombos).

### 1.6.3- educação do campo

Por questões legais, sociais, de atendimento aos requisitos da formação integral do sujeito, tal qual reza a constituição federal em seus artigos 1º, 6º e dos artigos 205 a 214, referendada pela LDB e algumas resoluções do CNE, em todas as regiões do país, alunos do campo precisariam ver conteúdos que garantissem condições mínimas de aprender coisas relativas à sua vida, trabalho, saúde, direitos e que também imprimissem qualidade de vida, interação com meio ambiente sem agredi-lo, garantindo assim sua sobrevivência e a do meio, e principalmente sua permanência no campo e seu modo de vida.

Sabemos que, exceto por escolas especializadas/ profissionalizante, no país, de modo geral, os direitos do aluno do campo em ter suas especificidades garantidas, ainda não é contemplado. Sabemos, pois, por experiência própria, que o fato das pessoas estarem no campo, trabalharem no campo e viverem dele, não garante que os mesmos tenham conhecimentos básicos sobre, desde a garantir produção saudável para si, sua família e para a venda de seus produtos, sem necessidade de produtos tóxicos, bem como o tratar a terra, meio ambiente, conhecer o solo, as estações do ano, as épocas propícias para plantio e colheita dos itens, o trato com o meio ambiente, explorações sustentável dos recursos naturais, o trato com fauna, flora e o uso da natureza a seu favor. O trato científico do fazer no campo deve ser oferecido nas escolas do campo. Ensinar as pessoas a viverem em seu local, aprender sobre, ter um

relação saudável com seu local e viver bem em seu meio dentro das condicionalidades oferecidas pelo meio ambiente específico, é papel da escola. Ainda temos poucos parâmetros. A BNCC pouco contemplou. Foi relegado as escolas/ redes de ensino a contemplar tal assunto.

#### 1.6.4- educação infantil

As crianças e jovens são o futuro do país. Ao menos deveria. Para o bom desenvolvimento da criança, de sua plenitude, suas potencialidades, sua integridade, estas deveriam ter além da proteção da família, proteção irrestrita do estado e sociedade. Como pode o estado/ sociedade garantir os direitos da criança, longe de seus “olhos”?

No município, segundo dados da SEMEC e monitoramento do PME, ainda não se atinge o percentual de 15% (quinze) de atendimento à educação infantil -de 0 (zero) a 5 (cinco) anos-, sendo que a partir de 4 (quatro) anos é obrigatória. Especificamente quanto às crianças compreendendo de 0 (zero) a menor que 01(um) ano, o percentual de atendimento é nulo, inexistente. O município não possui, até o momento da escrita desse parecer, sequer uma creche construída que atenda aos padrões mínimos exigidos por lei. Existe uma creche totalmente fora dos padrões, funcionando no bairro Tamboril, e uma parcialmente construída dentro dos padrões mínimos no bairro Bom Vista, a ser inaugurada/ ou inaugurada.

#### 2- Da análise dos documentos Curriculares enviados (breve exposto).

Durante o ano de 2020, por diversas vezes o CME recebeu cópias dos trabalhos que estavam sendo desenvolvidos, para que se desse seguimento nas análises acerca do currículo, sem ter que esperar para analisar um documento tão extenso em um curto espaço de tempo. O CME também sempre participou das discussões e também orientou sobre questões fundamentais que o currículo local precisa abordar, além da BNCC, para que se cumprisse o que estava estabelecido como premissas mínimas, assim como recomendavam o Parecer CNE acerca da implantação da BNCC, bem como parecer e resolução do CEE/BA acerca do mesmo tema.



O currículo que fora construído localmente fora acompanhado e colaboração do CME em todas as suas fases, e o que fora construído em regime colaborativo, também com acompanhamento, só que com menos intensidade, devido ao curto espaço de tempo em que ele se desenvolveu.

Assim, o município contou com o currículo construído localmente, e o currículo construído em ADE (Arranjo de desenvolvimento educacional), em todas as suas modalidades.

Viu-se que ao que se concerne à educação infantil, os currículos foram completamente convergentes, dialogaram-se em completude, sendo que boa parte fora construída completamente sobre o regime de colaboração na ADE. Quanto ao F1 e F2, tiveram as construções locais e essas entraram no regime colaborativo, foram-se somando.

Após análises de conselheiros do CME, bem como por outras pessoas consultadas pelo conselho, pessoas que desempenham trabalhos de excelência na rede, bem como são orientadores de estudos e articuladores de diversas áreas, observou-se que o currículo construído localmente atendia melhor aos preceitos expostos pelo CNE e CEE no que concerne a questões que um currículo deva abordar em sua estrutura para contemplar os aspectos regionais e locais. Observou-se também que os quadros de aprendizagens do currículo construído localmente estavam mais consonantes com as estruturas apresentadas pela BNCC e Currículo Bahia, bem como estavam mais alinhados com as discussões propostas pelos professores no momento de construção do currículo, e que os mesmos já utilizam esses quadros a um certo tempo, conhecendo bem suas estruturas e as informações neles constantes. Observou ainda que a estrutura dos quadros, tal qual como proposta, facilita a compreensão do que propor e do como planejar. Vejamos:

<b>QUADRO REFERENCIAL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL REGULAR</b>			
ÁREA DO CONHECIMENTO –			
COMPONENTE CURRICULAR-LÍNGUA INGLESA			
6º ano			
CAMPO DE ATUAÇÃO	Competências Gerais/Específicas Correspondentes	Expectativa de aprendizagem ao longo do curso/ciclo/ano	Objeto do conhecimento

Esse quadro de aprendizagem é do currículo local. Vê-se que ele apresenta o campo de atuação (i.g- Todos os campos: Compreensão oral, Práticas de Linguagem: Compreensão oral, Atuação na vida pública: Interação discursiva), as competências gerais e específicas, as expectativas de aprendizagem e o

objeto de conhecimento, tudo posto lado a lado. Assim, entende-se que se explicita com clareza para o professor o que fazer, para que fazer, como fazer, quando fazer e o que esperar.

Quanto ao currículo construído em ADE, esse é o modelo do quadro de aprendizagem. O exemplo usado fora o quadro e LP:

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	
ANÁLISE LINGÜÍSTICA/SEMIÓTICA	
APRENDIZAGENS ESPERADAS	INDICADORES

Nesse modelo, fora dividido em campos de atuação, e em cada campo, as aprendizagens esperadas e os indicadores. Os objetos de estudos encontram-se inseridos nestes. Entendemos que isso dificulta o planejamento e o entendimento com clareza, principalmente dos profissionais menos experientes. Ademais, o professor precisa passear por diversos campos e muitas vezes (maioria) as aprendizagens a serem desenvolvidas são complementares entre campos e são afins. Entende ainda que em partes, dificulta no entendimento com clareza pelo professor acerca da progressividade do currículo e de sua forma espiral, o que poderá levar o professor a simplesmente recorrer ao livro didático, usá-lo tal qual como posto sem inferir ou interferir na reprodução do conhecimento, ou fazê-lo de forma automática. Tais considerações foram compartilhadas com a SEMEC e seus técnicos, estas foram compreendidas, compartilhadas e acatadas para apresentação de uma proposta final.

Assim, em Seabra adota-se o currículo EI construído em ADE, e os currículos construídos localmente para F1 e F2, ficando o currículo construído em ADE como consulta e complementar.

### 3- Fundamentação

#### 3.1- Dos PCN's à BNCC

Segundo o parecer CNE/CP nº:15/2017, de 15 de dezembro de 2017, sobre Nacional Comum Curricular (BNCC), e o parecer CEE/BA nº 196/2019, de 13 de agosto de 2019, sobre Documento Curricular Referencial da Bahia – Etapas: Educação Infantil e Ensino Fundamental, há muito se discute no país sobre uma base nacional referencial curricular comum.

Pode se dizer, que em termos práticos, a primeira tentativa de se estabelecer um currículo nacional comum, tenha sido os PCNs. No entanto, estes não atribuíram a si mesmos um caráter normativo, pode se dizer que era uma base consultiva, tendo em vista que pelo próprio nome dos documentos escolhido, parâmetros, denota tal natureza. O parecer CNE/CP nº:15/2017, pg. 5, sobre os Parâmetros relata:

Por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência político-executiva dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas.

Ainda segundo o já citado parecer, IBID, pg. 5, segundo o entendimento do CNE, os PCN's não dispensariam a necessidade de formulação de uma base comum curricular nacional, sendo esta normativa:

Os PCN's não dispensam a necessidade de formulação de diretrizes curriculares nacionais que deverão fundamentar a fixação de conteúdos mínimos e a base nacional comum dos currículos, em caráter obrigatório para todo o território nacional, nos termos do Artigo 26 da Lei no 99.394/96 (LDB).

Sabe se que, no entanto, os PCN's, ainda que de caráter não normativo, parâmetro, proporcionou uma grande evolução em termos de currículo nacional, pois recomendava conteúdos mínimos, tratamento de conteúdo e didática às todas as escolas/redes de ensino do país. Tal fato abriria caminho para uma Base Curricular Nacional.

Por seu turno, quanto às finalidades gerais da educação, a Constituição Federal fixa no seu art. 205, fixa três finalidades gerais e os seus respectivos responsáveis:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Ainda sobre o tema, finalidades e responsáveis, a LDB, nos seus arts. 9º, 10 e 11, define as responsabilidades dos diferentes entes federados. De modo especial, a União deve liderar a fixação das responsabilidades dos entes federados e deve construir, com a colaboração destes, as diretrizes curriculares nacionais:

Art. 9º A União incumbir-se-á de:

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.

A LDB, em seu artigo 220, além de complementar sobre as finalidades da Educação Básica, também define, de maneira muito vaga e geral, os conteúdos que seriam da formação básica comum necessário para o exercício da cidadania, para o trabalho e para estudos posteriores: “Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Já em seu art. 26 a LDB introduz conceito que predizia a necessidade de uma base curricular nacional. Em verdade trazia dois conceitos fundamentais: base nacional comum e parte diversificada. Ainda no mesmo artigo, citava a necessidade do mesmo ser complementado por uma parte diversificada, contemplando as especificidades regionais e locais:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Em continuidade as especificidades regionais e locais, e falando sobre o mínimo que a base conteria, o art. 27 LDB estabelece:

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;

- III - orientação para o trabalho;
- IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não formais.

Versando sobre a necessidade de se ter parâmetros normativos claros para as garantias mínimas do ensino no país, a Resolução CEB/CNE nº 7/2010, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, em seu art. 49 reza:

Art. 49 O Ministério da Educação, em articulação com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal, deverá encaminhar ao Conselho Nacional de Educação, precedida de consulta pública nacional, proposta de expectativas de aprendizagem dos conhecimentos escolares que devem ser atingidas pelos alunos em diferentes estágios do Ensino Fundamental (art. 9º, § 3º, desta Resolução).

Vê se que, algo novo surge - que provocou muitas idas e vindas na construção da BNCC- que na referida resolução traz se o termo “expectativas de aprendizagens” que não vingou na BNCC ficando o termo “ habilidades”, e que no entanto é usado em muitos currículos do país, inclusive o nosso, Seabra.

Ainda sobre normativas a respeito do currículo, o que segundo o CNE também precede como base de formação para uma BNCC, o CNE estabeleceu a necessidade de produção de diretrizes para as diversas etapas e modalidades da Educação Básica. No parecer CNE/CP nº:15/2017, o CNE relata ter dedicado muitos anos a essa tarefa, e traz a seguinte compilação:

- Resolução CNE/CEB nº 1/1999, fundamentada pelo Parecer CNE/CEB nº 22/98, que instituiu as primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, sob a égide da nova LDB;
- Resolução CNE/CEB nº 2/1998, fundamentada pelo Parecer CNE/CEB nº 4/98, que instituiu as primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, sob a égide da nova LDB;
- Resolução CNE/CEB nº 3/1998, fundamentada pelo Parecer CNE/CEB nº 15/98, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio;
- Resolução CNE/CEB nº 4/2010, fundamentada pelo Parecer CNE/CEB nº 7/2010, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica;
- Resolução CNE/CEB nº 5/2009, fundamentada pelo Parecer CNE/CEB nº 20/2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil;

Segundo o CNE no parecer nº:15/2017, outro marco importante para o surgimento e concretização da BNCC fora o PNE, pois estabeleceu um conjunto de direitos e objetivos de aprendizagem e associou ao conceito de base nacional comum o adjetivo curricular.:

2.2. pactuar entre União, estados, Distrito Federal e municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do Ensino Fundamental;

Ainda sobre o PNE, a estratégia 7.1 explicita que os direitos e objetivos de aprendizagem da BNCC devem ser estabelecidos para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, o que de alguma forma assume uma estrutura seriada para estas duas etapas da Educação Básica. Seguindo este preceito, também deve se assim submeter as redes às suas especificidades regionais e locais a serem inclusas no currículo:

7.1. estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a Educação Básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local;

### 3.2- Equidade

No Brasil, além dos problemas de reparação com as minorias historicamente massacradas, ainda temos problemas de acesso, qualidade e permanência aos serviços básicos. O que está previsto na constituição, como direitos básicos, o estado e a sociedade não é capaz de prover. Permanece a lógica cruel do capital sobre o direito a dignidade e sobrevivência. O país, de modo geral, ainda não compreendeu que a garantia do acesso de todos aos direitos básicos, também favoreceria ao capital, ainda mais. A burrice cega ainda impera, agora em escala descomunal.

A Constituição Brasileira de 1988 que, no seu preâmbulo, estabelece os seguintes objetivos:

Instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias.

No geral sobre a questão de equidade, o CNE em seu CNE/CP nº:15/2017, quanto a equidade dos direitos e às disposições legais e normativas, citam-se a seguir:

- O art. 205 da Constituição Federal define que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, o qual foi reafirmado no art. 2º da LDB, nos seguintes termos:

“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”.

- O art. 210 da Constituição Federal define que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”, ao passo que o art. 9º da LDB, em seu inciso IV, define uma das incumbências da União, como a de “estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum”;

- O § 1º do mesmo art. 9º da LDB define que, “na estrutura educacional, haverá um

Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei”. Complementarmente, o art. 90 da mesma LDB resolve que, “as questões suscitadas na transição entre o regime anterior e o que se institui nesta Lei serão resolvidas pelo Conselho Nacional de Educação

ou, mediante delegação deste, pelos órgãos normativos dos sistemas de ensino, preservada a autonomia universitária”;

- O art. 22 da LDB esclarece que “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”;

- O art. 26 da LDB, na redação dada pela Lei nº 12.796/2013, define que:

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

- O art. 27 da LDB indica que os conteúdos curriculares da educação básica observarão, entre outras, a diretriz da “difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática”;

- O art. 26 da LDB, com as alterações propostas pela Lei nº 10.639 e modificações dada pela Lei nº 11.645/2008, o Parecer CNE/CP nº 3/2004 e a Resolução CNE/CP nº 1/2004 dispõem sobre a educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afrobrasileira, africana e indígena;

- O art. 29 da LDB, na redação dada pela Lei nº 12.796/2013, define que “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”;

- O art. 32 da LDB, na redação dada pela Lei nº 11.274/2006, dispõe que:

O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;



IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

- O art. 34 da LDB determina que “a jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola”;

Com a BNCC construída em regime colaborativo, como atesta o parecer CNE/CP nº:15/2017, ao ser aprovado e homologada, abriu se caminho para os demais entes federados construírem seus currículos.

Assim, compreendemos que o direito constitucional de um é o direito de todos, e que a igualdade é um princípio constitucional e legal do país, no entanto, só está nas leis e no papel, precisa precisam chegar às ruas, aos cidadãos e cidadãs, ao povo.

### 3.3- educação Infantil

Atualmente, no país, o referencial básico para qualquer local no que se tange educação infantil são os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil, MEC 2018. Este referencial trás orientações gerais para gestores, professores, profissionais de apoio e pais. Ele trás 8 (oito) áreas focais que versam desde gestão de sistemas/ redes de ensino, formação de professor, gestão de instituição de ensino infantil, currículo, campos de experiência, infraestrutura, espaços e mobiliário. O documento contempla todas as fases da educação infantil e todos os cuidados necessários desde o ensino da criança, gestão e os mobiliários e espaços adequados para receber os pequenos.

Para além dos insumos necessários para qualificar e dar qualidade, acesso e permanência à educação infantil, existem os aspectos legais que regem esta fase de ensino.

Por força de lei, a educação infantil está amparada principalmente pela Constituição Federal de 1988 e suas alterações, LDB e ECA.

Dentro da Constituição da República de 1988 o direito à creche é contextualizado dentre os direitos sociais. Embora muitos afirmem que este direito social se restrinja à área educacional, não podemos negar que também possua uma pesada carga assistencial, já que se trata de equipamento

imprescindível às famílias de baixa renda, sem o qual o trabalho de muitas pessoas restaria inviabilizado.

Esta conclusão é extraída do artigo 7º, inciso XXV, da Constituição da República de 1988:

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

(...)

- XXV - assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas

Em regulamentação ao comando normativo constitucional, dispõe a Lei Ordinária Federal nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes Básicas da Educação - LDB) que:

**Art. 29.** A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

**Art. 30.** A educação infantil será oferecida em:

I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

Denota-se, por conseguinte, que muito além do viés educacional que a creche possui, este instrumento desempenha imprescindível papel assistencial, pois como já dissemos, é uma ferramenta viabilizadora do emprego de muitas pessoas.

O art. 208, IV da Constituição da República reza que:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

(...)

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

O ECA, por seu turno, repete quase literalmente o dispositivo constitucional, porém amplia a faixa etária que deve ser atendida por este aparelho educacional e assistencial:

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

(...)

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade.

No mesmo sentido dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96):

**Art. 4º** O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

- a) pré-escola;
- b) ensino fundamental;
- c) ensino médio;

II – educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade;

...

Outros direitos também são reservados a este público específico e suas famílias, tal qual a creche mais próxima à residência da criança, senão, consultemos novamente o ECA:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

(...)

V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Outro ponto a se enfatizar, quando se fala de educação infantil, especialmente as áreas rurais, é da criança permanecer na própria localidade. Vejamos a resolução CEB/CNE/MEC nº 2, de 28 de abril de 2008, que assim estabelece:

Art. 3º A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças.

§ 1º Os cinco anos iniciais do Ensino Fundamental, excepcionalmente, poderão ser oferecidos em escolas nucleadas, com deslocamento intracampo dos alunos, cabendo aos sistemas estaduais e municipais estabelecer o tempo máximo dos alunos em deslocamento a partir de suas realidades.

§ 2º Em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental.

Art. 4º Quando os anos iniciais do Ensino Fundamental não puderem ser oferecidos nas próprias comunidades das crianças, a nucleação rural levará em conta a participação das comunidades interessadas na definição do local, bem como as possibilidades de percurso a pé pelos alunos na menor distância a ser percorrida.

Parágrafo único. Quando se fizer necessária a adoção do transporte escolar, devem ser considerados o menor tempo possível no percurso residência-escola e a garantia de transporte das crianças do campo para o campo.

Pelo exposto, é vedado o deslocamento de discentes da educação infantil, e posto em caso excepcional o possível deslocamento de alunos do F1. No entanto, a LDB abre exceções. Veda também a junção de educação infantil com qualquer outro ciclo.

Como visto, é inegável o direito à creche e educação infantil como um todo, direito este gratuito e universal, pois todas as pessoas podem utilizá-lo.

Especificamente sobre currículo, a educação infantil tem o cuidar e o educar como ações indissociáveis, bem como articulação das instituições de Educação Infantil com as famílias. As aprendizagens são baseadas no conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Assim o trabalho pedagógico

deve se focar nas interações, tempos e rotinas, nos espaços e matérias e na transição para uma nova fase de aprendizagem. Quanto aos campos de experiências, deve se focar no “eu, o outro e nós”, corpo, gestos e movimentos, traços, sons, cores e formas, escuta, fala, pensamento e imaginação, e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

### 3.4- Educação do Campo

Entende-se por escola rural, segundo o Decreto 7.352, de 04 de Novembro de 2010, escolas situadas na zona rural, assim determinado pelo IBGE, ou em área urbana, desde que atenda predominantemente alunos oriundos da zona rural.

A CEB/CNE/MEC nº 2, de 28 de abril de 2008 que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, explicita sobre o que é educação do campo:

Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

§ 1º A Educação do Campo, de responsabilidade dos Entes Federados, que deverão estabelecer formas de colaboração em seu planejamento e execução, terá como objetivos a universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica.

§ 2º A Educação do Campo será regulamentada e oferecida pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, nos respectivos âmbitos de atuação prioritária.

§ 3º A Educação do Campo será desenvolvida, preferentemente, pelo ensino regular.

Em um país em que ainda estamos muito aquém dos índices ideais de escolarização e desenvolvimento social, e entende-se que estes entrelaçam e se completam. O ensino rural, para possibilitar ao homem do campo não somente fixação no mesmo, mas que tenha vida digna, que possa suprir suas necessidades e contemple sua realidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação –LDB- 9394/96, alterada pela Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014, dispõe:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua 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 às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Em complemento, a resolução supracitada, o art.2º reza:

Art. 2º Os sistemas de ensino adotarão medidas que assegurem o cumprimento do artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 1/2002, quanto aos deveres dos Poderes Públicos na oferta de Educação Básica às comunidades rurais.

Parágrafo único. A garantia a que se refere o caput, sempre que necessário e adequado à melhoria da qualidade do ensino, deverá ser feita em regime de colaboração entre os Estados e seus Municípios ou mediante consórcios municipais.

Examinemos, pois, o que relata o artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 1/2002, quanto aos deveres dos Poderes Públicos na oferta de Educação Básica às comunidades rurais:

Art. 6º O Poder Público, no cumprimento das suas responsabilidades com o atendimento escolar e à luz da diretriz legal do regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais, inclusive para aqueles que não o concluíram na idade prevista, cabendo em especial aos Estados garantir as condições

necessárias para o acesso ao Ensino Médio e à Educação Profissional de Nível Técnico.

Ainda em seu art. 1º, § 2º, a resolução CEB/CNE/MEC nº 2, de 28 de abril de 2008, expõe que “A Educação do Campo será regulamentada e oferecida pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, nos respectivos âmbitos de atuação prioritária.”

Assim, percebe-se que o município precisa se organizar não somente em termos curriculares, como também estrutural para que possa atender a demanda de sua população rural, garantindo que a escola, além dos conhecimentos básicos, ofereçam-lhes subsídios para sua qualificação como homem do campo e sua interação responsável e sustentável como o meio em que vive.

### 3.5- Educação em Tempo integral

A sociedade vive de avanços e retrocessos, talvez a sociedade brasileira, viva isso um pouco mais que algumas outras das sociedades latinas. Vivemos em tempos economicamente aparentemente estáveis, no entanto, isso não se traduziu em benefícios para a sociedade, que por sua vez traria reflexos para a educação, tendo o ciclo de retorno de volta em avanços sociais.

As bases para implantação de educação em tempo integral, por ação maior, deu-se com o advento do programa “Mais Educação”. De acordo com o Portal MEC (in <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>, 04/12/19), as bases legais, objetivos e ações do programa, assim se davam:

O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. De acordo com o projeto educativo em curso na escola, são escolhidas seis atividades, a cada ano, no universo de possibilidades ofertadas. Uma destas

atividades obrigatoriamente deve compor o macrocampo acompanhamento pedagógico. O detalhamento de cada atividade em termos de ementa e de recursos didático-pedagógicos e financeiros previstos é publicado anualmente em manual específico relativo à Educação Integral, que acompanha a resolução do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do FNDE. O caderno Passo a Passo Mais Educação detalha de forma objetiva, dentre outras orientações, o público alvo do Programa, os profissionais responsáveis, o papel do professor comunitário/professor coordenador, os macrocampos e as atividades.

...

O Programa conta, em sua estrutura, com Comitês Metropolitanos ou Regionais, constituídos por representantes das secretarias, gestores escolares e outros parceiros, entre os quais as universidades, e Comitês Locais, formados por sujeitos do Programa Mais Educação na escola e representantes da comunidade escolar e do entorno. ....

A definição de um paradigma contemporâneo de educação integral entende que o território da educação escolar pode expandir-se para além dos muros da escola, alcançando seu entorno e a cidade em suas múltiplas possibilidades educativas. ...

O Programa Mais Educação é coordenado pela Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), em parceria com as Secretarias Estaduais e/ou Municipais de Educação. Sua operacionalização é feita por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Os territórios do Programa foram definidos inicialmente para atender, em caráter prioritário, as escolas que apresentam baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), situadas em capitais e regiões metropolitanas. As atividades tiveram início em 2008, com a participação de 1.380 escolas, em 55 municípios nos 26 estados e no Distrito Federal, atendendo 386 mil estudantes. Em 2009, houve a ampliação para 5 mil escolas, 126 municípios, de todos os estados e no Distrito Federal com o atendimento a 1,5 milhão de estudantes, inscritos pelas escolas e suas respectivas redes de ensino. Em 2010, o Programa foi implementado em 389 municípios, atendendo cerca de 10 mil escolas e beneficiando 2,3 milhões de alunos a partir dos seguintes critérios: escolas contempladas com PDDE/Integral no ano de 2008 e 2009; escolas com baixo IDEB e/ou localizadas em zonas de vulnerabilidade social; escolas situadas nas capitais e nas cidades das nove regiões metropolitanas, bem como naquelas com mais de 90 mil habitantes. Em 2011, aderiram ao Programa Mais Educação 14.995 escolas com



3.067.644 estudantes a partir dos seguintes critérios: escolas estaduais ou municipais de baixo IDEB que foram contempladas com o PDE/Escola 2009; escolas localizadas em territórios de vulnerabilidade social e escolas situadas em cidades com população igual ou superior a 18.844 habitantes.

...

Para o desenvolvimento de cada atividade, o governo federal repassa recursos para ressarcimento de monitores, aquisição dos kits de materiais, contratação de pequenos serviços e obtenção de materiais de consumo e permanentes. De acordo com as atividades escolhidas, as escolas beneficiárias também podem receber conjuntos de instrumentos para banda fanfarra, hip hop e rádio escolar, dentre outros, conforme Manual PDDE – Educação Integral. Compreende-se que a educação integral em jornada ampliada no Brasil é uma política pública em construção e um grande desafio para gestores educacionais, professores e comunidades que, ao mesmo tempo, amplia o direito à educação básica e colabora para reinventar a escola.

Esse programa fora substituído pelo “Novo Mais Educação” em 2016 pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 17/2017, o qual fora reduzido significativamente todas as suas ações, pretensões, horas, recursos, possibilidades de adesão- com muitas restrições às escolas-, e âmbito de ação. Teoricamente, o programa ainda existe, só que inacessível às escolas, com inúmeras restrições de operacionalidade, adesão e restrições orçamentárias que se tornam inviáveis.

Assim, consolida-se mais um retrocesso na educação brasileira. Educadores e gestores escolares esperavam o crescimento do programa, progressivamente, até atingir a todo o público escolar, tornando as unidades educação em tempo integral.

### 3.6- Educação Quilombola

Além da LDB e demais leis educacionais, a educação quilombola está regida sob a resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012 que define diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola na educação básica. Esta resolução está baseada nas declarações e/ou convenções internacionais; A Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, A Convenção sobre os Direitos da Criança, A Declaração e o Programa de Ação da Conferência Mundial contra o

Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, A Convenção Relativa à Luta Contra a Discriminação no Campo do Ensino, A Declaração Universal dos Direitos Humanos, A Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial; nas leis nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Leis nº10.639/2003 e nº11.645/2008, e a Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004; A Lei nº12.288/2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial; A Lei nº11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); A Lei nº 11.346/2006, que cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN), com vistas a assegurar o direito humano à alimentação adequada; A Lei nº8.069/90, que institui o Estatuto da Criança, e diversos decretos e resoluções CNE/CEB, além das deliberações da I Conferência Nacional de Educação Básica (CONEB, 2008) e da Conferência Nacional da Educação Básica (CONAE, 2010).

Quanto à definição de quilombola, a resolução supracitada, em seu art. 3º define:

Art. 3º Entende-se por quilombos:

I -os grupos étnico-raciais definidos por auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica;

II -comunidades rurais e urbanas que:

a) lutam historicamente pelo direito à terra e ao território o qual diz respeito não somente à propriedade da terra, mas a todos os elementos que fazem parte de seus usos, costumes e tradições;

b) possuem os recursos ambientais necessários à sua manutenção e às reminiscências históricas que permitam perpetuar sua memória.

O município de Seabra tem as seguintes comunidades reconhecidamente quilombolas: Morro redondo, Agreste, Capão das gamelas, Vão das palmeiras, Mucambo da Cachoeira, Serra do Queimadão, Vazante, Cachoeira, Lagoa do Baixio, Olhos D'água do Basílio e Baixão Velho. Vale ressaltar que o reconhecimento de uma comunidade quilombola como tal é um processo lento.

Concernente aos princípios e diretrizes da educação quilombola, a resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, art. 1º estabelece:

Art. 1º Ficam estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução.

§ 1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

I -organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:

- a) da memória coletiva;
- b) das línguas reminiscentes;
- c) dos marcos civilizatórios;
- d) das práticas culturais;
- e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
- f) dos acervos e repertórios orais;
- g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;
- h) da territorialidade.

II -compreende a Educação Básica em suas etapas e modalidades, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância;

III -destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em suas mais variadas formas de produção cultural, social, política e econômica;

IV -deve ser ofertada por estabelecimentos de ensino localizados em comunidades reconhecidas pelos órgãos públicos responsáveis como quilombolas, rurais e urbanas, bem como por estabelecimentos de ensino próximos a essas comunidades e que recebem parte significativa dos estudantes oriundos dos territórios quilombolas;

V -deve garantir aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade;

VI -deve ser implementada como política pública educacional e estabelecer interface com a política já existente para os povos do campo e indígenas, reconhecidos os seus pontos de intersecção política, histórica, social, educacional e econômica, sem perder a especificidade.

Entende se que tais garantias não são apenas para resguardar o direito da comunidade, garantir políticas públicas afirmativas e reparatórias, tão quanto para manter suas origens indenitárias, memórias e tradições.

Quanto ao que compreende escolas quilombolas, ainda na mesma já citada resolução, o art. 9º afirma:

Art. 9º A Educação Escolar Quilombola compreende:

I -escolas quilombolas;

II -escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas.

Parágrafo Único Entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola.

Ao que se refere às garantias de direito educacional às comunidades quilombolas, a estrutura física, as condições de acessibilidade, ao currículo, a formação de professores, ao projeto político pedagógico que atenda as necessidades e respeite as origens quilombola, o art. 8º preconiza ( resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012):

Art. 8º Os princípios da Educação Escolar Quilombola deverão ser garantidos por meio das seguintes ações:

I -construção de escolas públicas em territórios quilombolas, por parte do poder público, sem prejuízo da ação de ONG e outras instituições comunitárias;

II -adequação da estrutura física das escolas ao contexto quilombola, considerando os aspectos ambientais, econômicos e sócio educacionais de cada quilombo;

III -garantia de condições de acessibilidade nas escolas;

IV -presença preferencial de professores e gestores quilombolas nas escolas quilombolas e nas escolas que recebem estudantes oriundos de territórios quilombolas;

V -garantia de formação inicial e continuada para os docentes para atuação na Educação Escolar Quilombola;

- VI -garantia do protagonismo dos estudantes quilombolas nos processos político-pedagógicos em todas as etapas e modalidades;
- VII -implementação de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas;
- VIII -implementação de um projeto político-pedagógico que considere as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas;
- IX -efetivação da gestão democrática da escola com a participação das comunidades quilombolas e suas lideranças;
- X -garantia de alimentação escolar voltada para as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas;
- XI -inserção da realidade quilombola em todo o material didático e de apoio pedagógico produzido em articulação com a comunidade, sistemas de ensino e instituições de Educação Superior;
- XII -garantia do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, nos termos da Lei nº9394/96, com a redação dada pelas Leis nº 10.639/2003 e nº11.645/2008, e na Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004;
- XIII -efetivação de uma educação escolar voltada para o etnodesenvolvimento e para o desenvolvimento sustentável das comunidades quilombolas;
- XIV -realização de processo educativo escolar que respeite as tradições e o patrimônio cultural dos povos quilombolas;
- XV -garantia da participação dos quilombolas por meio de suas representações próprias em todos os órgãos e espaços deliberativos, consultivos e de monitoramento da política pública e demais temas de seu interesse imediato, conforme reza a Convenção 169 da OIT;
- XVI -articulação da Educação Escolar Quilombola com as demais políticas públicas relacionadas aos direitos dos povos e comunidades tradicionais nas diferentes esferas de governo.

No que concerne à organização da educação básica quilombola, a seriação, alternância, grupos não seriados, o art. 10 reza (resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012):

Art. 10 A organização da Educação Escolar Quilombola, em cada etapa da Educação Básica, poderá assumir variadas formas, de acordo com o art. 23 da LDB, tais como:

I -séries anuais;

II -períodos semestrais;

III -ciclos;

IV -alternância regular de períodos de estudos com tempos e espaços específicos;

V -grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

No tocante a educação infantil quilombola, suas prioridades, especificidades e obrigações, o art.15º da supracitada resolução prescreve:

Art. 15 A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, na qual se privilegiam práticas de cuidar e educar, é um direito das crianças dos povos quilombolas e obrigação de oferta pelo poder público para as crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos, que deve ser garantida e realizada mediante o respeito às formas específicas de viver a infância, a identidade étnico-racial e as vivências socioculturais.

§ 2º Na oferta da Educação Infantil na Educação Escolar Quilombola deverá ser garantido à criança o direito a permanecer com o seu grupo familiar e comunitário de referência, evitando-se o seu deslocamento.

Assim, vê-se que o cumprimento do ensino quilombola, não somente como forma de reparação e auto afirmação, mas também de garantias de direitos indenitários, é dever dos entes federados, neste caso o município, em fornecer as garantias e resguardar os direitos usurpados, inclusive pelo próprio poder público. Entende-se que sem um currículo indenitário, libertário, sem condições de aplicabilidade continuar-se-á num eterno faz de conta.

### 3.7- EJAII

Em um país tão desigual como o Brasil, pensar em educação de jovens e adultos é pensar em políticas públicas de reparação de direitos. Sabemos que por condições diversas, muitos jovens e adultos não conseguem concluir uma escolaridade mínima obrigatória no tempo certo. Sabemos que isso implica bastante em sua qualidade de vida, pois retrata em desqualificação para diversos trabalhos, relegando esses jovens e adultos a subempregos ou até

mesmo a informalidade, ou ainda pior, à margem de todos os direitos mínimos sociais. Cidadãos inexistentes, fantasmas vivos, pessoas invisíveis.

As bases legais para o ensino e oferta de educação de jovens e adultos, está pautada na principalmente na LDB e na resolução CNE/CBE nº 1/2000. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, maio 2000. Sobre o tema, a LDB os art. 37 e 38 rezam:

**Art. 37.** A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

**Art. 38.** Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Assim, compreende-se a responsabilidade do sistema para com essas pessoas que não tiveram oportunidades de conclusão de uma escolaridade mínima na idade regular. Há que se garantir também parâmetros mínimos que atendam seus interesses, condições de vida e de trabalho, o acesso e a permanência desse alunado, bem como uma educação que vise a sua profissionalização. A lei ainda estabelece que as habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais devam ser valoradas por meios formais.

Para tanto, para garantia dos direitos pela LDB estabelecidos para esse público, há que se efetuar através de um currículo e medidas que possam viabilizá-los. Currículo pressupõe tal qual um planejamento macro de idealizações a serem buscadas e almejadas.

### 3.8- Educação Especial

Apesar da “mudança recente” aferida pela governo de ultra direita, conservador e negacionista dos avanços e conquistas sociais, além de negacionismo ao conhecimento científico do governo atual (a qual fora derrubada pelo STF), educação especial não se trata de um currículo diferenciado, excludente e de título de incapacitante ou incapacitado para os alunos que possuem necessidades de aprendizagens especiais. O contrário é mister. Educação especial é incluir socialmente alunos com necessidades de aprendizagens especiais, trabalhar suas limitações e buscar ferramentas para superação. Trata-se de incluir no currículo ações que possam ajudar esses alunos, trata-se de garantir que na construção de um currículo, os mesmos não sejam esquecidos. A legislação não trata de questões curriculares ou questões de afinco, trata dos direitos dos mesmos que devam ser respeitados em todas as nuances. Sobre o tema, no artigo 208, inciso III, da Constituição Federal afirma que deva ter “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Assim, fruto da lei e de políticas de inclusão, bem como social e de educadores, desde 2003 as escolas vêm recebendo alunos com deficiências para o ensino regular em diferentes níveis. Anteriormente, no país, fruto de educação tradicional, tecnicista, de ideologia celetista, mercantil, existia uma separação entre alunos que apresentavam e que não apresentavam deficiência de aprendizagens, entre outras.

Por seu turno, a LDB, dedica dos artigos 58 a 60 e essa questão. Define educação especial, fala da responsabilidade dos sistemas e cita também o currículo, discussão central desse parecer. Vejamos:

**Art. 58.** Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular



de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do *caput* deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 6º desta Lei.

**Art. 59.** Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Aqui é necessário pontuar algumas coisas. Primeiro, algumas coisas que já são garantidos ou parcialmente garantidos. Dentre esse, destaca-se o serviço de apoio especializado (CEMAEE) com professores com especialização adequada em nível médio ou superior. Outras coisas, tal como currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica estão em construção ou adaptação, estando também parcialmente garantidos. Quanto à terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido, há que construir na rede critérios específicos, através de resoluções, caso se faça necessário diante da demanda dos órgãos. Precisa-se avançar, e muito, quanto à educação especial para o trabalho, levando em conta o pobre campo

de trabalho da região, de economia de subsistência e rural para a maioria da população.

A LDB ainda prevê cadastro nacional para alunos de altas habilidades ou superdotadas, e ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino. Não se sabe informar quanto à competência do ente federal, no entanto, como referido acima, a rede tem seu centro de atendimento especializado para os educandos com necessidades de aprendizagens especiais.

Por seu turno, a resolução CNE Nº 2, de 11 de setembro de 2001, que Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, diz que esse tipo de educação/atendimento especializado terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, bem como fixa as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. Afirma também que deva se conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação, proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns. Diz que sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros. Ainda reitera que a educação deve estar pautada na dignidade humana, garantias de todos os direitos fundamentais de forma igualitária, previsto na constituição, fala da identificação dos educandos com necessidades especiais, os responsáveis pela educação do mesmo e a formação específica dos profissionais de atuação em área e professores (de turma, regular). Ainda amplia as afirmações sobre questões do currículo, das atividades a serem desenvolvidas, da atenção a ser dispensada, do acesso, permanência e sucesso do aluno com necessidades especiais.

Aqui é válido reiterar que o CEMAEE é o responsável por essas questões, e tem feito seu trabalho a contento, dentro de suas possibilidades.

#### 4- Considerações, Recomendações e Dificuldades

O currículo não é e nem deve ser algo estanque. Também não deve ser oculto, nem do pensar e do fazer e do acreditar do sujeito isolado, sob seu ponto de vista pessoal. É e deve ser antes de tudo construção coletiva de sujeito em busca de libertação, em primeiro lugar e singular, do pensamento, da abstração, da liberdade democrática do pensar, e posteriormente, do ser, existir e agir conscientemente sobre si e sobre o mundo, sempre numa perspectiva do avanço racional, libertário e de continuidade do existindo em harmonia com os seus e com a natureza.

Sabemos que, por conta da pressa em se cumprir os dispositivos legais, apesar dos esforços, o currículo local pode conter muitas falhas e faltar coisas importantes que deveria contemplar. Como não é algo estanque, revisão e adequação sempre. Nesse interim, recomenda-se que o currículo de F1 em especial, passe por reformulação de algumas questões, tal qual metodológicas e em algumas partes de seus quadros de aprendizagens, com a colaboração de todos os técnicos da SEMEC entre os anos de 21 e 22.

No entanto, para além de um currículo bem estudado, compreendido e elaborado, existem as condições de pô-lo em prática. Tais condições referem-se à formação docente, condições do trabalho docente e estrutura das escolas da rede. Quanto aos itens de formação docente, a rede tem avançado consideravelmente nos últimos anos, e os resultados tem aparecido nas avaliações externa e no avanço do IDEB. As condições de trabalho dos docentes, bem como a estrutura da rede, especialmente a estrutura física da rede, está complementarmente sucateada, parada no tempo por décadas. Não se constrói ou pouco se constrói escolas e fazem-se reformas por décadas. Ainda acerca das condições estruturais e condições de trabalho, a rede precisa ser reordenada com urgência.

Especificamente quanto ao currículo, este que por hora fora construído coletivamente em rede colaborativa territorial, espera se que as formações específicas para pô-lo em prática possa dar-lhe vida. Não o deixando só no papel ou nos momentos de planejamento anual, ou seguindo-se somente os livros didáticos, deixando os aspectos territoriais e locais relegados. Há que se

pensar ainda em construir os elementos coletivos nele apontado, ou seja, a construção de materiais didáticos que deem conta dos aspectos regionais nele referidos. Não se pode deixar isso ao acaso, ou por boa vontade do já tão atarefado professor. Os materiais de referências precisam ser criados.

Outro ponto a se considerar, caso se deseje realmente o avanço educacional do território/ município, é o ensino em tempo integral. Ainda que o território se apresente com avanço considerável em relação aos demais (bem como o município) apontados por muitos por causa da rede colaborativa, é preciso que o município pense em oferecer aos seus alunos o ensino em tempo integral. Para além do aumento da qualidade do ensino em si, das aprendizagens dos alunos, há que se ter em mente ainda os ganhos sociais. Muitos dos nossos alunos vivem em condições sofríveis, desde vulnerabilidade social à questões de alimentação. Ensino em tempo integral é proteção maior para essas crianças e adolescentes, é o desenvolvimento integral do sujeito, bem como melhorias de condições de ensino/aprendizagens, visto que uma nova estrutura precisaria ser criada, pensada, desenvolvida.

Outro ponto é a imersão dos atores educacionais (SEMEC, equipe técnica, gestores, coordenadores, professores, trabalhadores da educação em geral, pais e alunos) nesse currículo, para compreendê-lo em profundidade e colocá-lo em funcionamento. Sabemos, pois que transpor as ideias escritas em realidade educacional é complexo. Assim, formação continuada sobre o currículo, como colocá-lo em prática e como fazê-lo funcionar melhor deve ser o foco.

É necessário ainda que se tenha em mente, que a adoção de currículo requer também outras mudanças e (re)construção de outros documentos basilares que o acompanham. Não há como pensar em na implantação deste currículo sem levar em conta o PPP das escolas e também Regimento (s) Interno (s). Estes devem ser revisados sob a luz da BNCC e do Currículo Bahia, bem como o Referencial Curricular local.

Ainda, para além dessas questões, para o próprio acompanhamento do desenvolvimento educacional que se pretende alcançar com um documento basilar tal qual a BNCC (ainda que se tenham ou não críticas) e seus desdobramentos aqui supracitados, há que se levar em conta também as mudanças estruturais que este requer, tal qual organização, avaliação,

promoção, e o já citado ensino em tempo integral, ensino do campo, dentre outros.

#### 5- Voto do Relator

Assim, por tudo que fora exposto, desde o histórico às suas bases legais, sendo o currículo local advindo da BNCC e do Currículo Bahia, documento referencial do estado, em toda sua completude e contemplando nossa realidade regional, construído de maneira colaborativa, local e territorial, seguindo as bases do que prevê Parecer CNE/CP nº:15/2017 e o Parecer CEE 196/2019 que a afirmam que a parte complementar para construção do currículo local deve conter

o entorno da Unidade Escolar, as bacias hidrográficas, as áreas naturais mais próximas, os aspectos da urbanização e da ação antrópica que modificam a paisagem natural, os grupos culturais locais, as associações, os pontos de encontro da comunidade e que todos esses aspectos devem ser inseridos nas práticas formativas escolares, direcionando olhares, investigações, sem prejuízo do rigor científico, ao contrário, conduzindo o aprimoramento da pesquisa científica a partir de elementos da territorialidade.

Sabendo ainda, que o currículo local fora construído em conjunto pelos atores sociais e todos que fazem educação, aqueles que se depuseram a participar, em diversos encontros formativos e reuniões específicas para tal propósito, e em atendimento aos dispositivos legais e considerando tudo quanto exposto, sou favorável que o Conselho Municipal de Educação de Seabra aprove o Documento Curricular, etapas Educação Infantil (construído em ADE) e Ensino Fundamental (F1 e F2, construído localmente), observadas as recomendações e/ou considerações deste Parecer, como instrumento norteador do ensino para todas as escolas que compõe o Sistema Municipal de educação, tendo o município de Seabra como mantenedor.

Este é o Parecer.

Aprovado por unanimidade pelo conselho pleno em reunião remota e também por declaração de voto em grupo de mídia em 09/12/2020.

Homologado em 10/12/2020

  
Enoque Francisco de Jesus  
Secretário Municipal de Educação  
DEC. 112/2017

  
Elcimar Lazaro Vieira  
Presidente CME