



**PREFEITURA MUNICIPAL DE TRIUNFO  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

**2019**

# Ensino Religioso



# DOM

**Documento Orientador  
Municipal**

MURILO MACHADO DA SILVA

**PREFEITO**

NELSON SARAIVA AGUILHEIRO

**VICE-PREFEITO**

ROSELI PEREIRA MACHADO

**SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO**

SÔNIA MARIA OLIVEIRA DA ROSA

**COORDENADORA REGIONAL DE ENSINO – 27ª CRE/RS**

**COMISSÃO DE MOBILIZAÇÃO**

**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO-SME/TIUNFO/RS**

Roseli Pereira Machado

Andreia Orengo

Maria Cristina Schubert

Nivia Maria Ferigolo

Jackson Porto Pereira

Diovane da Rosa Dill

Cristiane Daniel Vieira

Paula Viacava de Souza

Letícia da Silva

Clelis Maria Costa Borba

Maria Cristina Tezzari Geyer

Pedro Canizio Dias de Carvalho

Rodrigo Fernando Casagrande Pacheco

Guildo Edílio Hoppe

Adelaide Maria Franco

Fabício Luiz da Rocha

Moisés Athanasio de Castro

Neusa Maria Gourlarte de Souza

**CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

Maria das Graças de Campos

**COORDENADORA REGIONAL DE ENSINO – 27ª CRE/RS**

Sônia Maria Oliveira da Rosa

## **COORDENADORA MUNICIPAL DE CURRÍCULO**

Claudia Gewehr Pinheiro

## **REDADORES DE CURRÍCULO**

### **ANOS INICIAIS**

Sílvia Helena de Oliveira Vargas

Yane de Souza Prestes

Rita de Cássia Martins da Silva

Sonimare Minto Dill

Renata Gladis M. dos Santos Domingues

### **ARTE**

Paula Viviane da Silva Castro

### **CIÊNCIAS DA NATUREZA**

Nivia Maria Ferigolo

### **EDUCAÇÃO FÍSICA**

Jackson Porto Pereira

## **EDUCAÇÃO INFANTIL**

Juliana Teresinha Rodrigues

Cristiane Torres

Karin Daniele Cardias dos Santos

Ana Maria Campos Machado

Ana Paula Mentz de Souza

Kênia Bregolin de Oliveira

## **ENSINO RELIGIOSO**

Vivian Mônica Elerhs Felten

## **GEOGRAFIA**

Nelson Jesus Esswein

## **HISTÓRIA**

Janete Pires de Campos Alff

## **LÍNGUA INGLESA**

Vanessa Dias Raythz

## **LÍNGUA PORTUGUESA**

Silvane Terezinha Brustolini Brandão

**MATEMÁTICA**

Maria Cristina Schubert

**REVISORES ORTOGRÁFICOS**

Andréia Orengo

Silvane Terezinha Brustolini Brandão

## APRESENTAÇÃO

É fundante pensarmos em educação quando nosso foco é o bem-estar e o futuro de crianças e jovens. As escolas precisam ser um espaço permanente de discussão e reflexão, pois as demandas que se apresentam na atualidade são inúmeras e em constante movimento.

Triunfo oportunizou a todos os professores do território um programa de formação continuada com o objetivo de incluí-los no processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular, bem como do Referencial Curricular Gaúcho. Estes participaram ativamente da construção do **Documento Orientador Municipal**, que de forma inédita, engendrou-se num processo democrático e **polifônico**, onde todas as vozes foram consideradas a fim de imprimir, de fato, especificidades do território.

O **Documento Orientador Municipal** foi fruto de intenso trabalho colaborativo e teve como culminância sua aprovação pelo Conselho Municipal de Educação de Triunfo, através do Parecer nº 5/2019 e da Resolução nº 3/2019. Cabe destacar que tal construção se efetivou através de vinte e cinco encontros formativos com todos os professores do território, que foram organizados por componentes curriculares e etapas da Educação Infantil; e ainda nos quatro dias D, que se consolidaram como momentos de discussão e reflexão nas escolas do município, trabalho este, que teve seu início ainda na gestão anterior.

O **Documento Orientador Municipal** é um documento que abrange as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades de Educação Básica e balizará o trabalho de todas as escolas que compõem o território de Triunfo.

Este documento se constitui num importante legado para a Educação do território, pois além de atender as prerrogativas legais, representa um avanço na proposta de construção coletiva dos referenciais curriculares ao priorizar a relação de horizontalidade entre as diferentes instâncias educativas, SME, 27ª Coordenadoria de Ensino, escolas e Conselho Municipal de Educação.

Roseli Pereira Machado  
**SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO**

## **INTRODUÇÃO**

### **DOCUMENTO ORIENTADOR MUNICIPAL - TRIUNFO/RS**

As discussões sobre o currículo vêm ganhando visibilidade através dos documentos legitimados pelo Conselho Nacional de Educação, principalmente com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017), e o Referencial Curricular Gaúcho (Resolução CEED/RS Nº345, de 12 de dezembro de 2018) sendo estes entendidos como políticas educacionais regulatórias. Tais discursos se constituem como fios que se completam e tecem uma série de enunciados, nos quais cada um dos sujeitos ocupa uma posição de poder, sendo narrados e enredados entre si, dando sentido ao atual cenário de construção curricular.

Este documento é resultado da construção coletiva, balizada na Base Nacional Comum Curricular e Referencial Curricular Gaúcho e demais marcos legais da educação voltados ao currículo e suas implicações.

Caracteriza-se pela forma democrática e colaborativa e, como tal, reflete o desejo de uma educação de qualidade para todos os estudantes, como preceitua a Constituição Federal e demais dispositivos legais correspondentes. O destaque deste documento está no reconhecimento da educação escolarizada no sentido de Território, sendo este compreendido, não apenas como espaço, mas como marcas de subjetividades significativas para a formação integral dos sujeitos em condição de pertencimento. Dessa forma, os sujeitos em formação terão as mesmas oportunidades de aprendizagem, independente dos sistemas educacionais, das redes de ensino ou escolas privadas que pertencem, considerando ainda as características locais.

O Documento Orientador Municipal está engendrado com as dez macro competências essenciais da BNCC. Estas devem ser desenvolvidas ao longo da educação básica, com o objetivo de garantir as aprendizagens de forma espiralada (cognitivas, comunicativas, pessoais e sociais), com foco na equidade e na superação das desigualdades de qualquer natureza.

Triunfo estabeleceu regime de colaboração, objetivando definir o processo de construção de um documento territorial, unindo esforços, conhecimentos, trajetórias, experiências e otimizando recursos. Neste sentido, a Secretaria Municipal de Educação de Triunfo (SME), a 27ª Coordenadoria

Regional de Educação de Canoas (27<sup>a</sup>CRE) e Conselho Municipal de Educação (CME/Triunfo) pautados pelo princípio da isonomia, desenvolveram um trabalho de parceria e colaboração, reunindo professores, especialistas e demais profissionais da educação para construção de uma identidade de território, com foco na aprendizagem de todos.

A democratização metodológica da construção do documento se deu pela participação dos profissionais da educação por meio de um programa de formação continuada que aconteceu ao longo de 2019, com encontros mensais para os profissionais da Educação Infantil, e bimestrais aos profissionais dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. As contribuições foram sistematizadas pelos Redatores de Currículo (SME e 27<sup>a</sup>CRE), eleitos pelos seus pares e acompanhados pelos Coordenadores Pedagógicos da SME. Os estudos sobre concepções de currículo, construção dos documentos curriculares, bem como estudos dirigidos sobre competências e habilidades constituíram um arcabouço intelectual para a construção do Documento Orientador Municipal, através dos estudos realizados nos dias D nas escolas do território.

Na esteira metodológica sublinha-se, a opção em manter os textos introdutórios do Referencial Curricular Gaúcho, como acréscimo das contribuições dos profissionais do território, no documento que se apresenta.

O Documento Orientador Municipal está estruturado em sete cadernos pedagógicos: Educação Infantil, Linguagens – Língua Portuguesa, Linguagens – Língua Inglesa, Arte e Educação Física, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. O caderno da Educação Infantil reúne princípios orientadores, concepções, tempos e espaços do currículo dessa etapa de ensino. Os cadernos do Ensino Fundamental apresentam os fundamentos pedagógicos, a caracterização de suas áreas e componentes curriculares, bem como o quadro organizacional do currículo construído, contendo unidades temáticas, objeto do conhecimento, competências e habilidades da BNCC, RCG e habilidades acrescidas das contribuições dos profissionais da educação de Triunfo.

Este é um documento balizador para construção dos currículos nas escolas de diferentes esferas de Triunfo.

Claudia Gewehr Pinheiro

## PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO DOCUMENTO

### **1. CONCEPÇÕES**

#### **1.1 Educação**

Considerando as mudanças históricas, sociais, políticas e econômicas muitas são as concepções de educação que vão se instituindo nas sociedades, implicando em paradigmas educacionais que compõem o vasto território da educação, nas suas mais diversas dimensões. Este documento não pretende realizar estudo histórico sobre as concepções da educação nas suas mais diferentes correntes teóricas já estudadas.

Interessa aqui pautar a concepção de educação como processos em constante transformação. Em seu sentido mais amplo, compreender o desenvolvimento integral do sujeito (físico, intelectual, emocional, afetivo, social e cultural), que permita as formas de inserção social, envolvendo educação escolar e extraescolar.

A literatura, no campo educacional, sinaliza que o fenômeno educativo representa a expressão de interesses sociais em conflito. Muito se tem estudado e debatido que a educação deve ter caráter emancipatório, entendendo também que a dialética das relações está em pleno movimento e transita por dentro destas

instituições escolarizadas, implicando em transformações sociais. Dessa forma, as práticas educativas pressupõem vetores de diferentes sentidos na formação humana, a fim de que se torne efetivo o processo educativo.

A complexidade da sociedade do século XXI impõe outras maneiras de vislumbrar o mundo, exigindo da educação escolarizada outras formas de práticas educativas diárias, no interior das salas de aula, considerando as práticas colaborativas, tornando-as assim, efetivas a fim de promover a formação humana na sua integralidade.

Na perspectiva do mundo contemporâneo, o universo simbólico das crianças e adolescentes está também vinculado aos suportes variados (imagens, infográficos, fotografia, sons, música, textos) veiculados através da internet, da TV, da comunicação visual de ambientes públicos, da publicidade, do celular, entre outros. Dessa forma, estabelecer relações com as diversas competências e habilidades implica abrir oportunidades para que os estudantes acessem estes e outros tipos de suportes e veículos, com o objetivo de selecionar, organizar e analisar criticamente a informação presente em tais artefatos culturais.

A educação escolarizada pensada para este documento está pautada no direito de aprender independente do sistema ou rede educacional em que pertencem os estudantes. Também implica na contextualização e sistematização dos conceitos articulados com processos de aprendizagem organizados de forma interdisciplinar e transdisciplinar na construção do conhecimento orientado pelo professor em atividades diversificadas com foco no desenvolvimento de competências e habilidades de cada etapa de ensino, de forma gradativa, vinculando as macro competências da BNCC e no entendimento do estudante como protagonista do processo educativo.

## **1.2 Aprendizagem**

A sala de aula é um local de descobertas, interação social, superação e desafios. E, é também nela que a aprendizagem acontece, envolvendo experiências construídas por fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais. Aprender é o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio, o conhecimento é construído e reconstruído continuamente. Nessa perspectiva o pátio escolar, as praças, as ruas, entre outros espaços,

potencializam o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais, motoras e emocionais dos estudantes, dando ênfase ao desemparedamento dos sujeitos, valorizando os espaços (internos e externos).

A aprendizagem se intensifica por meio da participação, mediação e interatividade. No caso da educação escolarizada, os ambientes propícios para aprendizagem precisam ser dimensionados, bem como o papel dos atores e coautores do processo, que precisam ser compreendidos como articuladores e mediadores do processo de aprendizagem. A educação escolarizada, entendida como campo de interatividade, contempla tempos e espaços novos, diálogo, problematização e produção própria dos educandos. Nesse sentido, mediar significa intervir e promover mudanças. Como mediador, o docente passa a ser coautor, comunicador e colaborador, fomentando a criatividade no processo de aprendizagem dos estudantes.

Considerada um processo natural, a aprendizagem escolar resulta de uma complexa atividade mental, na qual o pensamento, a percepção, a emoção, a memória, a motricidade e os conhecimentos prévios estão, onde os sujeitos possam sentir o prazer de aprender.

Discorrer sobre aprendizagem escolar, neste documento, implica em um conceito diretamente vinculado à construção curricular, organizada para orientar, dentre outros, os diversos níveis de ensino e as ações pedagógicas. O Documento Orientador Municipal está pautado no Referencial Curricular Gaúcho que se associa à identidade da instituição escolar, à sua organização e funcionamento e ao papel que exerce a partir das aspirações e expectativas da sociedade e da cultura em que se insere. São nos documentos escolares que se instituem a experiência, bem como a planificação no âmbito da escola, colocada à disposição dos estudantes visando potencializar o seu desenvolvimento integral, a sua aprendizagem e a capacidade de conviver de forma produtiva e construtiva na sociedade em consonância com os quatro pilares da educação: aprender a ser, conhecer, fazer e conviver. Nessa concepção, o currículo é construído a partir da proposta pedagógica da escola e viabiliza a sua operacionalização, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las, definindo suas finalidades.

Tudo isso tem espaço na proposta pedagógica da escola, como ponto de referência para definir a prática escolar e promover aprendizagem, orientando e operacionalizando o currículo no contexto local, a fim de promover o

desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes, considerando-se os seguintes aspectos já defendidos por especialistas na área educacional: a atitude da escola para diversificar e flexibilizar o processo de aprendizagem, dando atenção às diferenças individuais dos estudantes. A identificação das necessidades educacionais, priorizando meios favoráveis à sua educação. A consideração dos documentos referências sobre currículo, abrindo possibilidades de propostas curriculares diversificadas e flexíveis. A possibilidade de incluir professores especializados, serviços de apoio e outros, não convencionais, para favorecer o processo educacional.

### **1.3 Educação e formação de sujeitos no contexto escolar**

É incontestável a incessante transformação do mundo, sob o signo da globalização e de outros modos de acesso e compartilhamento de informações, impactando diretamente nas relações estabelecidas entre os interesses e necessidades dos estudantes e nos recursos didáticos e metodológicos utilizados para a aquisição dos saberes, conhecimentos e valores que serão construídos nos espaços escolares.

A função da escola sofre mudanças ao longo da história e, ainda no tempo presente, em seus mais diferentes contextos. A finalidade de preparar o homem para o convívio social, promover a igualdade e a cidadania, prover às pessoas conhecimentos intelectuais, sociais, políticos, econômicos, éticos e culturais para que possam ter responsabilidade consigo mesmas e para com os outros.

Por essa razão, se faz necessária a promoção de um ensino que concentre suas ações na busca de uma aprendizagem significativa, atentando para as diferentes experiências de vida de cada um, compreendendo que estas diferenças podem estar ligadas a uma série de fatores, tais como: classe social, gênero, relações étnico-raciais, sexualidade, religiosidade, faixa etária, linguagem, origem geográfica, etc..

Tendo em vista a influência histórica e cultural das instituições escolares na constituição das sociedades cabe ressaltar o atravessamento de diversas áreas do conhecimento (e, dentro destas, diferentes vertentes de pensamento), na construção de uma abrangente e complexa rede de significados

teóricos e conceituais, que contribuem para o fomento dos debates e a busca por respostas, ainda que provisórias, em torno desta temática.

Contribuições provenientes dos campos de pesquisa das Ciências Sociais, Filosofia, Psicologia, Psicopedagogia, entre outros, fornecem subsídios às inquietações inerentes aos processos de ensino-aprendizagem. Questionamentos que envolvem aspectos constitutivos do tema, entre eles: princípios e fins da educação, qualificação e democratização do ensino, processos de aquisição da aprendizagem, aspectos curriculares e didático- metodológicos.

A diversidade cultural e identitária e os significados da escola para quem a compõe traz uma grande complexidade dos processos de ensino e aprendizagem e nas interações que ali se estabelecem. A escola terá diferentes significados, funções e representações para estes sujeitos: local de sociabilização, de troca de experiências, de aprendizagem e formação de cidadania, entre tantos outros.

A sociedade atual necessita de sujeitos capazes de tomar decisões e ter atitudes, necessita de sujeitos ativos. E o papel da escola está na constituição desses sujeitos críticos, proativos e inovadores. Assim, a escola é um dos espaços que possibilita o desenvolvimento através das diferentes linguagens.

Deste modo, a Escola pode ser compreendida como um espaço localizado entre a família e a sociedade, contribuindo na subjetivação da construção de aspectos afetivos, éticos e sociais, individuais e grupais, ensinando, portanto, modos de ser e estar na vida e na sociedade. Necessário ressaltar que o desenvolvimento de aspectos cognitivos, biológicos, psíquicos e sociais fazem parte das etapas do Ciclo Vital, nesta interação.

Portanto, vale destacar a importância da utilização dos dispositivos legais que norteiam e servem como parâmetros balizadores para garantir os direitos dos sujeitos que experienciam às vivências escolares, entre eles, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira e a Constituição Federal, documentos estes sintonizados na promoção da oferta do acesso e permanência universal a um modelo de educação pública, laica, gratuita e de qualidade, pois se trata de um direito humano fundamental, devendo ainda ser compreendido, enquanto um dever compartilhado entre a família, a sociedade e o Estado, consagrando-se, portanto, como uma ferramenta para a promoção de igualdade e da cidadania.

## **1.4 Currículo**

As discussões sobre o currículo têm incorporado questões sobre os aprendizados escolares, sobre os procedimentos e as relações sociais que constituem o cenário em que os conhecimentos circulam, sobre as transformações que constituem os estudantes, sobre os valores que inculcam e as identidades que constroem. Tais discussões são fortemente marcadas por questões pertinentes ao conhecimento, verdade, poder e identidade.

As reflexões sobre o currículo são muito amplas e por uma questão de delimitação teórica, faremos um recorte e assumiremos neste texto, o currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades dos estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas.

No currículo se sistematizam esforços pedagógicos. O currículo, em outras palavras, engendra o espaço central em que todos atuam, nos diferentes níveis do processo educacional, conferindo autoria na sua elaboração. O papel do professor neste processo de constituição curricular é, assim, fundamental, sendo ele um dos grandes artífices na construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula. Dessa forma, sinaliza a necessidade de constantes discussões e reflexões, na escola, sobre o currículo, tanto o formalmente planejado e desenvolvido quanto o currículo que não tem visibilidade, oculto, porém presente. E, como profissionais da educação, temos o compromisso de participar crítica e criativamente na elaboração de currículos mais atraentes, mais democráticos e mais fecundos.

Nesse sentido, cabe deslocar a discussão das relações entre currículo e conhecimento escolar para as relações entre currículo e cultura. A pluralidade cultural do mundo em que vivemos se manifesta de forma impetuosa em todos os espaços sociais, inclusive nas escolas e nas salas de aula. Tal pluralidade frequentemente acarreta confrontos e conflitos, tornando cada vez mais agudos os desafios a serem enfrentados pelos profissionais da educação. No entanto, essa mesma pluralidade pode propiciar o enriquecimento e a renovação das possibilidades de atuação pedagógica.

O conhecimento escolar é um dos elementos centrais do currículo e sua aprendizagem constitui condição indispensável para que os conhecimentos

socialmente produzidos possam ser apreendidos, criticados e reconstruídos por todos os estudantes do país. Assim, justifica-se a importância de selecionarmos, para inclusão no currículo, conhecimentos relevantes e significativos. Assumimos a concepção de relevância, como o potencial que o currículo possui de tornar as pessoas capazes de compreender o papel que devem ter na mudança de seus contextos imediatos e da sociedade em geral. Relevância, nesse sentido, sugere conhecimentos e experiências que corroborem na formação de sujeitos sensíveis, autônomos, críticos e criativos que se sintam capazes de analisar como as coisas passaram a ser o que são e como fazer para mudá-las.

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. Um currículo flexível, atrativo e fecundo.

Por fim, o currículo e seus componentes constituem um conjunto articulado e normalizado de saberes, definido por uma determinada ordem, onde se produzem significados sobre o mundo. Dessa forma, torna-se fundante, além das discussões sobre o currículo, que os profissionais da educação se debrucem sobre as discussões e reflexões de uma política cultural.

Caberá às escolas, à luz da BNCC, do Referencial Curricular Gaúcho e do Documento Orientador Municipal construir o seu currículo, considerando as especificidades locais e a trajetória pedagógica, referendado na sua Proposta Pedagógica a ser reconstruído com a comunidade escolar.

### **1.5 Competências Gerais da Base**

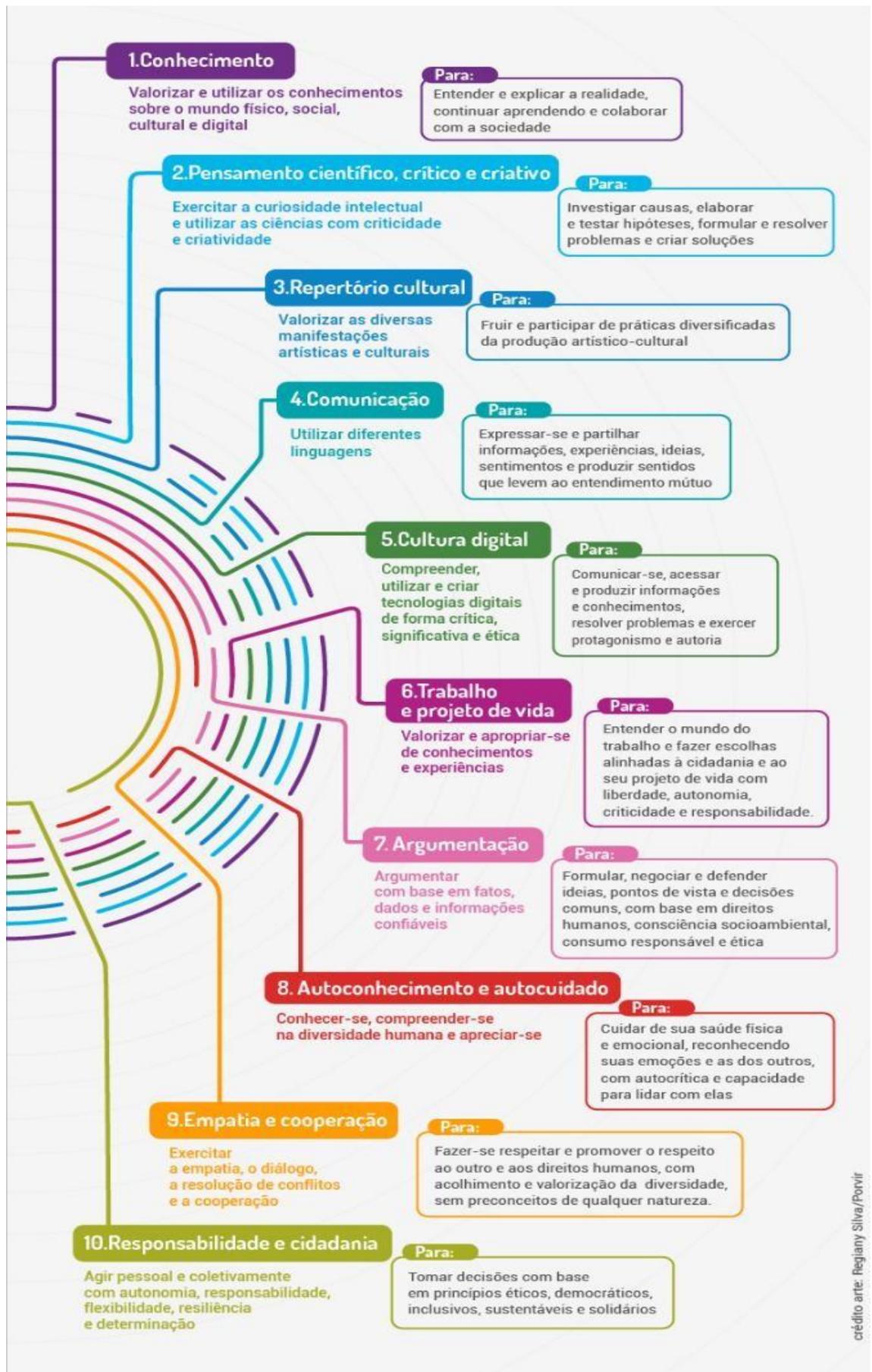
A Base Nacional Comum Curricular tem como fio condutor 10 competências gerais que devem ser trabalhadas desde a Educação Infantil ao Ensino Médio. Essas competências visam assegurar aos alunos uma formação humana integral e, por isso, não constituem um componente em si. Ao contrário: elas devem ser tratadas de forma interdisciplinar, capilarizadas por todos os componentes curriculares e devem interagir com o planejamento da ação pedagógica. Devem estar articuladas com as habilidades das áreas do conhecimento e dos componentes curriculares em movimento espiralado.

No século 21, a interconectividade e a complexidade das transformações sociais, culturais, tecnológicas, entre outras, têm ampliado a relevância e necessidade de compor outras competências para além das cognitivas. As competências pessoais e sociais estão organizadas em autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável. A BNCC apresenta dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular já apresentada neste documento.

Nesse sentido as competências pessoais e sociais apresentam um conjunto de habilidades que permitem compreender as próprias emoções e formas de relacionar-se com os outros, viabilizando o autoconhecimento, colaboração e resolução de problemas. Essas competências fazem parte da formação integral e do desenvolvimento dos sujeitos.

Em consonância com a BNCC, as competências pessoais e sociais devem estar imbricadas e articuladas com as áreas do conhecimento e componentes curriculares em movimento espiralado, possibilitando o desenvolvimento das seguintes competências: a) respeitar e expressar sentimentos e emoções, atuando com progressiva autonomia emocional. b) atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros e c) conhecer e respeitar as formas de convívio social.

Ressignificar o ambiente escolar com as diferentes competências de ordem cognitiva, comunicativa, pessoais e sociais impacta diretamente na formação integral dos estudantes.



## **1.6 Interdisciplinaridade**

A interdisciplinaridade e contextualização devem assegurar a transversalidade do conhecimento de diferentes disciplinas e eixos temáticos, perpassando todo o currículo e propiciando a interlocução entre os saberes e os diferentes campos do conhecimento (DCN, pág. 68, 2013).

A partir das Competências Gerais, a BNCC propõe competências específicas que permeiam todas as áreas de conhecimento. Os objetos de conhecimentos permitem o trabalho efetivo e articulado das habilidades expressas neste documento, bem como o aprofundamento resultante das contribuições dos profissionais da educação do Estado do Rio Grande do Sul. Nesse sentido, a interdisciplinaridade e contextualização são desafios que rompem com a lógica do conteúdo isolado.

O desafio é justamente trabalhar o currículo de forma articulada, entendendo que as habilidades são elementos constitutivos para o desenvolvimento integral dos estudantes nos mais variados contextos.

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. É um trabalho que precisa ser pensado a partir dos contextos escolares, em que os sujeitos envolvidos no processo possam explicar, compreender, intervir, mudar algo que desafie o pensamento isolado das disciplinas.

No contexto escolar, a interdisciplinaridade é a capacidade de utilizar diferentes conhecimentos para resolver um fenômeno apresentado (social, político, cultural, ambiental, entre outros). É importante sublinhar que a interdisciplinaridade pressupõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação ou um plano de intervenção.

Nesta perspectiva, o professor é compreendido como mediador e orientador com o objetivo de possibilitar aos estudantes a aprendizagem dos

conhecimentos relacionados. O professor desempenha papel fundamental na organização de atividades e na formulação de situações que propiciem aos estudantes oportunidades de compreensão das aprendizagens significativas. Esses movimentos interdisciplinares acontecem a partir da abertura e expansão de fronteiras do conhecimento.

A interdisciplinaridade pode ser entendida pela seguinte tríade: interlocução de saberes em detrimento dos conhecimentos fragmentados, aproximação na apropriação dos conhecimentos pelos professores e estudantes e intensidade das ligações dos conhecimentos num mesmo projeto.

## **1.7 Educação Integral**

A BNCC afirma o comprometimento com a educação integral dos sujeitos. Desta forma, o Referencial Curricular Gaúcho ratifica que esta perspectiva se constitui como um dos princípios norteadores na construção deste momento educacional.

A educação integral vem sendo discutida, no Brasil, desde o Manifesto dos Pioneiros, em 1930. Diferentes propostas multifacetadas sobre esta temática desenharam alguns projetos em todo território brasileiro.

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. E é nessa perspectiva que este documento assume o propósito de garantir a todos os envolvidos na seara educativa o direito de aprender. 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.

Importa alinhar conceitos ao considerar o Referencial Currículo Gaúcho e ao Documento Orientador de Triunfo - Educação Integral e Escola em Tempo Integral: 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.

Como a própria BNCC traz em seu texto introdutório, implica “compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva”. Exige uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto e suas capacidades de aprendizagem, bem como a percepção dos sujeitos na sua integralidade humana.

Cabe agora, aos educadores, assumir a intenção pedagógica de elaborar o currículo, considerando a Educação Integral como eixo central deste processo construído coletivamente.

### 1.8 Ciência e Tecnologia Aplicadas à Educação do Século XXI

Estamos em 2018, século XXI, início da quarta Revolução Industrial e da era do conhecimento digital, em que o modo de viver e interagir com o mundo é mediado pelas tecnologias digitais de informação e comunicação. Neste contexto, quais os desafios para a escola? Sabemos que a escola precisa encontrar um novo rumo, com diferentes e modernos métodos de aprendizagem que integrem pedagogicamente tecnologias antigas e novas, uma aprendizagem voltada para o estudante protagonista e para o uso pedagógico apropriado das ferramentas digitais, o que requer um professor qualificado inserido didaticamente a essa nova perspectiva, para que possa mediar a educação digital.

Estamos vivenciando a era tecnológica que permite perceber que todas as possibilidades do conhecimento digital instigam as inquietações dos discentes que, naturalmente, precisam ser canalizadas através do uso pedagógico.

As tecnologias digitais, sempre em mudança, trazem para o contexto escolar uma inquietação, pois, ao mesmo tempo em que exigem da escola uma nova abordagem, também proporcionam a oportunidade de abandonar um modelo obsoleto, refletindo sobre uma metodologia contemporânea, que promove a participação efetiva dos estudantes, a humanização dos processos escolares e a implantação de metodologias ativas, nas quais a proposta pedagógica contemple a nova realidade escolar, com inúmeras alternativas de interações, conexões, experiências, ensino pela pesquisa, descobertas e desafios.

O estudante não é mais um telespectador, consumidor, mas um agente de conhecimento e mudança. E, neste contexto, o professor também não é o detentor do saber, mas o facilitador e orientador que mostra o caminho, que tem o papel de promover a reflexão, avaliação e escolhas, possibilitando ao estudante a autoaprendizagem, com o uso adequado de toda a tecnologia disponível. A escola precisa ser um porto tecnológico de apoio voltado à pesquisa, à criação e à formação integral do estudante.

Espaços diferenciados, equipamentos tecnológicos, conectividade, capacitação para o uso pedagógico das tecnologias digitais, gestão democrática, princípios éticos, motivação, cooperação e políticas públicas eficientes. Com a aprovação e implantação da nova Base Nacional Comum Curricular – BNCC, outras políticas educacionais devem estar alinhadas e articuladas às mudanças que a escola precisa fazer para formar cidadãos curiosos, investigativos, reflexivos, críticos, imaginativos, criativos, autores, protagonistas. Cidadãos responsáveis, aptos a interagir e criar tecnologias voltadas à resolução de problemas pessoais e coletivos.

### **1.9 Avaliação**

Ao abordarmos questões pertinentes ao currículo, e este compreendido não como conteúdos prontos a serem passados aos estudantes, mas sim, como uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas e, sobretudo entendendo que os currículos são orientados pela dinâmica da sociedade. Cabe pautarmos algumas reflexões acerca da avaliação que envolve legitimidade técnica e legitimidade política na sua realização.

É a formação profissional do sujeito que ocupa o papel de quem avalia, que confere legitimidade técnica à avaliação. Esse sujeito precisa estabelecer e respeitar princípios e critérios refletidos coletivamente, referenciados na proposta pedagógica, na proposta curricular e em suas convicções acerca do papel social que desempenha a educação escolar. E aqui se demarca a legitimidade política do processo de avaliação, pois envolve o coletivo da escola.

Compreende-se avaliação como algo inerente aos processos cotidianos e de aprendizagem, em que todos os sujeitos estão envolvidos. A avaliação não

pode ser compreendida como algo à parte, isolado, já que tem subjacente uma concepção de educação e uma estratégia pedagógica. A avaliação deve ser processual, com métodos, princípios, parâmetros claros avaliativos tanto do ponto de vista teórico-metodológico quanto do ponto de vista da coesão com o processo de aprendizagem.

Avalia-se para redirecionar o planejamento a fim de contemplar e garantir o desenvolvimento das competências pelos estudantes. Essa é a base da distinção entre medir e avaliar. 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.

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. Sendo parte de um processo maior, 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.

Entende-se 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.

O foco da avaliação é fornecer informações acerca das ações de aprendizagem, ela diz respeito à construção da autonomia por parte do estudante, na medida em que lhe é solicitado um papel ativo em seu processo de aprender. Ou seja, a avaliação precisa ocorrer concomitantemente e vinculada ao processo de aprendizagem, numa perspectiva interacionista e dialógica, atribuindo ao estudante e a todos os segmentos da comunidade escolar a responsabilidade do processo de construção e avaliação do conhecimento. Assim, o sucesso do aluno não depende somente dele ou do professor, é também responsabilidade da família e do contexto social em que está inserido.

## **1.10 Formação Continuada dos profissionais da educação**

*[...] 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 a

*[...] 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 pratica.

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 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**

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e demais modalidades. Realiza o atendimento educacional especializado - AEE, disponibiliza os recursos, serviços e orienta quanto à sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas escolas de ensino regular. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica da escola.

O acesso à educação é direito da pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nesse aspecto, a inclusão é um processo dinâmico, contínuo e gradativo, buscando assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado.

O atendimento educacional especializado (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. O AEE lança um olhar para a singularidade do sujeito dentro do contexto coletivo, reconhecendo e valorizando as diferenças humanas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado 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.

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 com deficiência ou altas habilidades/superdotação, participar de todas as atividades escolares. Para que o currículo seja acessível, deve-se prever de acordo com as necessidades do estudante o Atendimento Educacional Especializado, 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 e profissional de apoio, tradutor/intérprete da Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa - guia intérprete.

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.

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial.

Na perspectiva 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.

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. No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns estudantes podem apresentar demandas específicas.

Assim, a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais específicas de todos os estudantes.

## **2.2 Educação de Jovens e Adultos**

Na contemporaneidade, a perspectiva de uma “Educação ao Longo da Vida” ou EJA, modalidade de ensino que acolhe sujeitos que, por diferentes fatores sociais, culturais e econômicos não obtiveram acesso à escolarização na idade considerada regular, constituindo-se na função de resgatar tais processos educacionais.

O desafio da escola é permitir uma travessia possível do campo dos sonhos para a realidade, ofertando a estes sujeitos a aquisição de habilidades e competências indispensáveis para os desafios cotidianos. Portanto, reinventar a educação pressupõe construir redes, pontes, articular desejos, ideias, iniciativas e projetos, visando estabelecer uma proposta sócio/educativa capaz de estimular no estudante a confiança, a autoestima, as inteligências emocionais e sociais para compreender a si mesmo e ao outro e, assim, (re) significar o próprio futuro. Para isso, se faz necessária uma prática educativa que articule currículos, metodologias de ensino, processos avaliativos e ferramentas tecnológicas que garantam o resgate e a valorização do conhecimento e da aprendizagem do sujeito.

Para muitos estudantes da EJA os sonhos têm importante papel, sendo muitas vezes o gatilho que os fizeram seguir em frente, e lutar por tal conquista. Para isso, a escola tem que ser um sonho coletivo, que retrate o cotidiano e as inquietudes dos mesmos, descortinando a oferta de novas formas de ser e estar no mundo e na sociedade. Deve oportunizar aos sujeitos, o acesso e permanência à escolarização, tendo como foco a educação para cidadania, desenvolvendo habilidades e competências para a superação dos desafios cotidianos da vida nesta etapa que se encontram.

Nesse contexto, atendendo às normas estabelecidas na Constituição Federal de 1988 e na LDBEM 9.394/96, considerando as discussões propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Resolução CNE/CEB 04/2010), pelo Plano Estadual de Educação (Lei 14705/15), pelo Parecer CNE/CEB nº 6/2010 e pela resolução CNE nº 3, de 15 de junho de 2010, que institui diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, pela resolução CEEEd nº313, de 16 de março de 2011, resolução nº 316, de 17 de agosto de 2011, resolução CEEEd nº 331, de 30 de setembro de 2015, e pela resolução CEEEd nº 336, de 02 de março de 2016 e pela resolução CEEEd nº343, de 11 de abril de 2018 ,traça-se a Educação de Jovens e Adultos no Rio Grande do Sul a partir de uma rede de construção colaborativa e social, que incentiva e qualifica os processos formativos que se desenvolvem na vivência/convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, respeitando e enaltecendo o conhecimento individual.

Nesse sentido, tais aprendizagens inter-relacionam-se com as demandas, desafios e proposições cotidianas dos espaços de vida e de trabalho dos jovens, adultos e idosos, ofertando políticas de promoção de saúde, garantia de Direitos Humanos e sustentabilidade, além da garantia do atendimento à pessoa com deficiência, altas habilidades, dificuldades, problemas ou transtornos de aprendizagens.

Acredita-se em uma educação que promova o diálogo, a escuta solidária e que abra caminhos ao aflorar feitos e experiências significativas. Esta proposta não tem a intenção de formar estudantes como ouvintes e espectadores, mas como atores e protagonistas. É através da perspectiva de valorização e de

incentivo para que os estudantes compreendam o mundo provisoriamente, permitindo-lhes experimentar e a ousar em busca de novos conhecimentos.

### **2.3 Educação do Campo**

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 e por escola do campo, 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.

Nesta 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; incentivo à formulação de propostas pedagógicas 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; organização do calendário escolar de acordo com as fases do ciclo produtivo e as condições climáticas de cada região e formação de profissionais da educação para o atendimento as 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, na implantação da reforma agrária. ALDBEN/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 com a 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.

A Resolução nº 342/2018 do CEE/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 neste 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. Neste caso, a escola localizada no meio rural possui uma especificidade própria, congrega uma cultura diversa de saberes que possibilita a elaboração de uma proposta pedagógica diferenciada que reflete sua realidade no currículo escolar.

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.

## **2.4 Educação Escolar Indígena**

A modalidade Educação Escolar Indígena, na Educação Básica, tem como principal normativa a Resolução CNE/CEB nº 5/2012, que detalha seus fundamentos pedagógicos por etapas e modalidades. Essa normativa condensa

um conjunto amplo de legislações nacionais e internacionais que embasam a especificidade dos processos educativos escolares de cada povo indígena.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 210, e a LDB, em seu artigo 32 § 3º asseguram às comunidades indígenas a utilização na escola de suas línguas maternas e de seus processos próprios de aprendizagem. Assegura ainda, a LDB, em seus artigos 78 e 79, a oferta aos povos indígenas da educação escolar bilíngue e intercultural por meio de programas integrados de ensino e pesquisa que tem por objetivos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências, bem como o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e das demais sociedades indígenas e não indígenas. Esses programas, planejados com audiência das comunidades indígenas, têm por objetivos fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena e desenvolver currículos específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades.

Nesse sentido, a Constituição Estadual de 1989 define, em seu artigo 265, que o estado proporcionará às comunidades indígenas o ensino regular, ministrado de forma intercultural e bilíngue, na língua indígena da comunidade e em português, respeitando, valorizando e resgatando seus métodos próprios de aprendizagem, sua língua e tradição cultural. Define ainda que o ensino indígena será implementado através da formação qualificada de professores indígenas bilíngues para o atendimento dessas comunidades e subordina sua implantação à solicitação pela comunidade indígena interessada ao órgão estadual de educação.

A Resolução CNE/CEB nº 5/2012, define, dentre outras questões relevantes, que a Educação Escolar Indígena deve se constituir num espaço de construção de relações interétnicas orientadas pela manutenção da pluralidade cultural, pelo reconhecimento de diferentes concepções pedagógicas e pela afirmação dos povos indígenas como sujeitos de direitos.

Em seu artigo 7º, essa resolução define que os saberes e as práticas indígenas devem ancorar o acesso a outros conhecimentos de modo a valorizar os modos próprios de conhecer, investigar e sistematizar de cada povo indígena, valorizando a oralidade e a história indígena. Da mesma forma, a Educação Escolar Indígena deve contribuir para o projeto societário e para o bem viver de

cada comunidade indígena, contemplando ações voltadas à manutenção e preservação de seus territórios e dos recursos neles existentes.

Por fim, em seu artigo 15º, a referida resolução detalha que na organização curricular das escolas indígenas devem ser observados, dentre outros critérios, o reconhecimento dessas escolas quanto aos seus aspectos comunitários, bilíngues e multilíngues, de interculturalidade e diferenciação. e também de flexibilidade na organização dos tempos e espaços curriculares, tanto no que se refere à base nacional comum quanto à parte diversificada, de modo a garantir a inclusão dos saberes e procedimentos culturais produzidos pelas comunidades indígenas, tais como línguas indígenas, crenças, memórias, saberes ligados à identidade étnica, às suas organizações sociais, às relações humanas, às manifestações artísticas e às práticas desportivas.

Dessa forma, a Resolução CNE/CP nº 2/2017 estabelece e corrobora, em seu artigo 8º § 2º, que as escolas indígenas e quilombolas terão no seu núcleo comum curricular suas línguas, saberes e pedagogias, além das áreas do conhecimento, das competências e habilidades correspondentes, de exigência nacional da BNCC.

## **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 § 1º, Art. 216 V § 5º 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 a 11.645/08 que alteraram a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, introduzindo 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. E ainda, 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, que estabelecem normas a serem observadas para cumprimento da referida Lei nos Sistemas de Ensino.

Nesta mesma direção, o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei Nº 13.005 de 25/06/2014 e Plano Estadual de Educação - PEE Lei Nº 14.705, 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 necessária 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 termo 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, entendem-se aquelas localizadas em territórios quilombolas.

A referida norma emitida pelo CNE, sob o nº 08/2012, aponta que “a construção da proposta pedagógica 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, a proposta pedagógica 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 na proposta pedagógica”.

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 destas 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.

### **3. TEMAS CONTEMPORÂNEOS**

O compromisso com a construção do sujeito integral implica, necessariamente, uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social, dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental. Nessa perspectiva é que são incorporadas como Temas Transversais questões da Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Educação Alimentar e Nutricional, da Saúde e da Orientação Sexual e as Transformações da Tecnologia no Século XXI. Esses, entre outros que constituam a formação integral dos sujeitos, corroborando com as premissas dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Isso não significa que tenham que ser criadas novas áreas ou disciplinas. Pelo contrário, tais temáticas precisam ser incorporadas nas áreas já existentes e no trabalho educativo da escola. É essa forma de organizar o trabalho didático que garante a transversalidade, considerando a evolução na e da sociedade, sendo desenvolvida de acordo com a realidade. O desafio que se apresenta para as escolas é justamente a amplitude do trabalho pedagógico com foco nas problemáticas sociais que o contexto escolar apresenta. Dada à complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente seja suficiente para abordá-los. Ao contrário, tais temáticas atravessam diferentes campos do conhecimento.

Este documento não tem a intencionalidade de conceituar cada um dos temas apresentados, mas traz à pauta que a inclusão de questões sociais no contexto escolar não é uma preocupação inédita e precisa ser transversal ao currículo, contemplando sua complexidade e sua dinâmica. Assim, o currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e, inclusive, outros temas podem ser incluídos.

Os temas contemporâneos, por tratarem de questões sociais, têm natureza diferente das áreas. Sua complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para abordá-los. Ao contrário, tais problemáticas atravessam os diferentes campos do conhecimento. É no contexto escolar que a integração, a extensão e a profundidade do trabalho podem acontecer em diferentes projetos pedagógicos. Isso se efetiva mediante a organização didática eleita pela escola de acordo com as prioridades e relevâncias locais.

Nesse sentido, a proposta de transversalidade aos temas contemporâneos traz a necessidade de diálogos em que a escola assuma reflexões e que atue de forma a garantir a perspectiva político-social no direcionamento do trabalho pedagógico.

As inclusões dessas temáticas implicam necessidade de um trabalho sistemático e contínuo no decorrer de toda a escolaridade, possibilitando a articulação das competências gerais da BNCC, das competências das áreas do conhecimento e das habilidades apresentadas na extensão deste documento. Na prática pedagógica, a interdisciplinaridade e a transversalidade estão intimamente ligadas, pois as questões trazidas pelos temas contemporâneos são articuladas entre os objetos de conhecimento. Dessa forma, não é possível fazer um trabalho pautado na transversalidade em uma perspectiva disciplinar rígida. Tanto a transversalidade quanto a interdisciplinaridade promovem uma compreensão abrangente dos diferentes objetos de conhecimento, afastando as dicotomias.

Se por um lado, tais temáticas possibilitam que as equipes pedagógicas façam novas conexões entre elas e as áreas e/ou outros temas, permitindo um trabalho didático que viabilize a reflexão e planejamento articulado, considerando a especificação dos objetos de aprendizagem aos temas, por outro lado, esses temas também exigem dos educadores preparo para o desenvolvimento dos projetos em sala de aula.

Portanto, a construção curricular nas escolas contempla a aproximação das áreas do conhecimento aos temas contemporâneos que fazem parte da realidade global e local dos sujeitos engendrados no contexto escolar. Assim, a transversalidade possibilita aos profissionais da educação o desenvolvimento do fazer pedagógico com uma abordagem mais dinâmica e menos imperativa ou ortodoxa.

## INTRODUÇÃO

### DOCUMENTO CURRICULAR DE TRIUNFO

As discussões sobre o currículo vêm ganhando visibilidade através dos documentos legitimados pelo Conselho Nacional de Educação, principalmente com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017), e o Referencial Curricular Gaúcho (Resolução CEED/RS Nº345, de 12 de dezembro de 2018) sendo estes entendidos como políticas educacionais regulatórias. Tais discursos se constituem como fios que se completam e tecem uma série de enunciados, nos quais cada um dos sujeitos ocupa uma posição de poder, sendo narrados e enredados entre si, dando sentido ao atual cenário de construção curricular.

Este documento é resultado da construção coletiva, balizada na Base Nacional Comum Curricular e Referencial Curricular Gaúcho e demais marcos legais da educação voltados ao currículo e suas implicações.

Caracteriza-se pela forma democrática e colaborativa e, como tal, reflete o desejo de uma educação de qualidade para todos os estudantes, como preceitua a Constituição Federal e demais dispositivos legais correspondentes. O destaque deste documento está no reconhecimento da educação escolarizada no sentido de Território, sendo este compreendido, não apenas como espaço, mas como marcas e subjetividades significativas para a formação integral dos sujeitos em condição de pertencimento. Dessa forma, os sujeitos em formação terão as mesmas oportunidades de aprendizagem, independente dos sistemas educacionais, das redes de ensino ou escolas privadas que pertencem, considerando ainda as características locais.

O **Documento Curricular de Triunfo** está engendrado com as dez macrocompetências essenciais da BNCC. Estas devem ser desenvolvidas ao longo da educação básica, com o objetivo de garantir as aprendizagens de forma espiralada (cognitivas, comunicativas, pessoais e sociais), com foco na equidade e na superação das desigualdades de qualquer natureza.

Triunfo estabeleceu regime de colaboração, objetivando definir o processo de construção de um documento territorial, unindo esforços, conhecimentos, trajetórias, experiências e otimizando recursos. Neste sentido, a Secretaria Municipal de Educação de Triunfo (SME), a 27ª Coordenadoria Regional de Educação de Canoas (27ªCRE) e Conselho Municipal de Educação (CME/Triunfo) pautados pelo princípio da isonomia, desenvolveram um trabalho de parceria e colaboração, reunindo professores especialistas e demais profissionais da educação para construção de uma identidade de território, com foco na aprendizagem de todos.

A democratização metodológica da construção do documento se deu pela participação dos profissionais da educação por meio de um programa de formação continuada que aconteceu ao longo de 2019, com encontros mensais para os profissionais da Educação Infantil, e bimestrais aos profissionais dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. As contribuições foram sistematizadas pelos Redatores de Currículo (SME e 27ªCRE), eleitos pelos seus pares e acompanhados pelos Coordenadores Pedagógicos da SME. Os estudos sobre concepções de currículo, construção dos documentos curriculares, bem como estudos dirigidos sobre competências e habilidades constituíram um arcabouço intelectual para a construção do **Documento Curricular de Triunfo**, através dos estudos realizados nos dias D nas escolas do território.

Na esteira metodológica sublinha-se, a opção em manter os textos introdutórios do Referencial Curricular Gaúcho, como acréscimo das contribuições dos profissionais do território, no documento que se apresenta.

O **Documento Curricular de Triunfo** está estruturado em seis cadernos pedagógicos: o primeiro que reúne princípios orientadores, concepções, tempos e espaços do currículo na Educação Infantil. Os demais organizados por Áreas do Conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Os seis cadernos apresentam os fundamentos pedagógicos, a caracterização de suas áreas e componentes curriculares, bem como o quadro organizacional do currículo construído, contendo unidades temáticas, objeto do conhecimento, competências e habilidades da BNCC, RCG e habilidades acrescidas das contribuições dos profissionais da educação de Triunfo.

Este é um documento balizador para construção dos currículos nas escolas de diferentes esferas de Triunfo.

Claudia Gewehr Pinheiro

**Coordenadora Municipal Currículo de Triunfo/RS**

## RIO GRANDE DO SUL: IDENTIDADES

Alguns autores apontam que a identidade regional dos estados do Sul é fruto da formação social e territorial, única no Brasil, constituída socialmente no século XIX e politicamente entre 1892 e 1930<sup>1</sup>. O principal período de constituição dessa formação foi o século XIX e a formação especificamente do Rio Grande do Sul foi fruto do fato da fronteira estar em guerra, envolvido pelas disputas militares entre Portugal e Espanha pela posse da Colônia de Sacramento no século XVII. Seu território ora pertenceu à Espanha, ora a Portugal. Uma terra que se formou pela cruz e pela espada. Pela cruz das Missões Jesuíticas e pela espada com que se traçaram suas fronteiras.

Rio Grande do Sul possui 497 municípios, sendo a capital do Estado o município de Porto Alegre. Sua área total é de 281.737,888 km<sup>2</sup>. Está situado na região Sul e tem por limites o Estado de Santa Catarina, os países Argentina e Uruguai além do Oceano Atlântico. Possui uma população estimada (2017) de 11.322.895 e Densidade Demográfica de 37,96 hab./km<sup>2</sup>.

O Estado apresenta o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Em 2010 o IDH do Rio Grande do Sul era 0,746, que situou essa Unidade Federativa (UF) na faixa de Desenvolvimento Humano Alto (IDH entre 0,700 e 0,799). A dimensão que mais contribui para o IDHM da UF é Longevidade, com índice de 0,840, seguida de Renda, com índice de 0,769, e de Educação, com índice de 0,642. O Rio Grande do Sul é atualmente a quarta economia do Brasil pelo tamanho do Produto Interno Bruto - PIB, chegando a R\$ 381,9 bilhões<sup>2</sup>. O RS participa com 6,3% do PIB nacional, sendo superado pelos estados de São Paulo (32,4%), Rio de Janeiro (11%) e Minas Gerais (8,7%). A economia gaúcha possui estreita relação com os mercados nacional e internacional, superior à média brasileira. Por isso a participação da economia gaúcha tem oscilação superior à dos demais estados brasileiros pois é muito influenciada pela dinâmica das exportações. E, embora a estrutura setorial

---

<sup>1</sup>FUNDAÇÃO de Economia e Estatística Siegfried Emanuel Heuser. Disponível em: <<http://www.fee.rs.gov.br/3-decadas/detalhe.php?ref=02&vol=volume1>>

<sup>2</sup> <http://www.atlassocioeconomico.rs.gov.br>

do VAB (Valor Adicionado Bruto) do Rio Grande do Sul confirme a forte participação do Setor de Serviços, que apresentou grande crescimento durante as duas últimas décadas, pode-se dizer que a economia gaúcha é impulsionada por dois setores hegemônicos: a Agropecuária e a Indústria de Transformação.

Dessa forma, o cultivo da cultura gaúcha, a lembrança das nossas lutas, os conflitos e conquistas, o desenvolvimento, o respeito às manifestações de toda ordem nos torna um povo de “grandes feitos”, corroborando para o orgulho cívico de geração em geração. Com esse mesmo espírito, o Rio Grande do Sul acolhe o mosaico étnico-racial que compõe a população gaúcha.

Fica o convite para uma leitura atenta a este documento construído de forma coletiva e em Regime de Colaboração, envolvendo as esferas educacionais gaúchas.

## **ESTRUTURA DO DOCUMENTO**

### **PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO DOCUMENTO**

#### **1. CONCEPÇÕES**

##### **1.1 Educação**

Considerando as mudanças históricas, sociais, políticas e econômicas muitas são as concepções de educação que vão se instituindo nas sociedades, implicando em paradigmas educacionais que compõem o vasto território da educação, nas suas mais diversas dimensões. Este documento não pretende realizar estudo histórico sobre as concepções da educação nas suas mais diferentes correntes teóricas já estudadas.

Interessa aqui pautar a concepção de educação como processos em constante transformação. Em seu sentido mais amplo, compreender o desenvolvimento integral do sujeito (físico, intelectual, emocional, afetivo, social e cultural), que permita as formas de inserção social, envolvendo educação escolar e extraescolar.

A literatura, no campo educacional, sinaliza que o fenômeno educativo representa a expressão de interesses sociais em conflito. Muito se tem estudado e debatido que a educação deve ter caráter emancipatório, entendendo também que a dialética das relações está em pleno movimento e transita por dentro destas instituições escolarizadas, implicando em transformações sociais. Dessa forma, as práticas educativas pressupõem vetores de diferentes sentidos na formação humana, a fim de que se torne efetivo o processo educativo.

A complexidade da sociedade do século XXI impõe outras maneiras de vislumbrar o mundo, exigindo da educação escolarizada outras formas de práticas educativas diárias, no interior das salas de aula, considerando as práticas colaborativas, tornando-as assim, efetivas a fim de promover a formação humana na sua integralidade.

Na perspectiva do mundo contemporâneo, o universo simbólico das crianças e adolescentes está também vinculado aos suportes variados (imagens, infográficos, fotografia, sons, música, textos) veiculados através da internet, da TV, da comunicação visual de ambientes públicos, da publicidade, do celular, entre outros. Dessa forma, estabelecer relações com as diversas competências e habilidades implica abrir oportunidades para que os estudantes acessem estes e outros tipos de suportes e veículos, com o objetivo de selecionar, organizar e analisar criticamente a informação presente em tais artefatos culturais.

A educação escolarizada pensada para este documento está pautada no direito de aprender independente do sistema ou rede educacional em que pertencem os estudantes. Também implica na contextualização e sistematização dos conceitos articulados com processos de aprendizagem organizados de forma interdisciplinar e transdisciplinar na construção do conhecimento orientado pelo professor em atividades diversificadas com foco no desenvolvimento de competências e habilidades de cada etapa de ensino, de forma gradativa, vinculando as macrocompetências da BNCC e no entendimento do estudante como protagonista do processo educativo.

## **1.2 Aprendizagem**

A sala de aula é um local de descobertas, interação social, superação e desafios. E, é também nela que a aprendizagem acontece, envolvendo experiências construídas por fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais. Aprender é o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio, o conhecimento é construído e reconstruído continuamente. Nessa perspectiva o pátio escolar, as praças, as ruas, entre outros espaços, potencializam o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais, motoras e emocionais dos estudantes, dando ênfase ao desemparedamento dos sujeitos, valorizando os espaços (internos e externos).

A aprendizagem se intensifica por meio da participação, mediação e interatividade. No caso da educação escolarizada, os ambientes propícios para aprendizagem precisam ser dimensionados, bem como o papel dos atores e coautores do processo, que precisam ser compreendidos como articuladores e mediadores do processo de aprendizagem. A educação escolarizada, entendida como campo de interatividade, contempla tempos e espaços novos, diálogo, problematização e produção própria dos educandos. Nesse sentido, mediar significa intervir e promover mudanças. Como mediador, o docente passa a ser coautor, comunicador e colaborador, fomentando a criatividade no processo de aprendizagem dos estudantes.

Considerada um processo natural, a aprendizagem escolar resulta de uma complexa atividade mental, na qual o pensamento, a percepção, a emoção, a memória, a motricidade e os conhecimentos prévios estão, onde os sujeitos possam sentir o prazer de aprender.

Discorrer sobre aprendizagem escolar, neste documento, implica em um conceito diretamente vinculado à construção curricular, organizada para orientar, dentre outros, os

diversos níveis de ensino e as ações pedagógicas. O Documento Curricular de Triunfo está pautado no Referencial Curricular Gaúcho que se associa à identidade da instituição escolar, à sua organização e funcionamento e ao papel que exercer a partir das aspirações e expectativas da sociedade e da cultura em que se insere. São nos documentos escolares que se instituem a experiência, bem como a planificação no âmbito da escola, colocada à disposição dos estudantes visando potencializar o seu desenvolvimento integral, a sua aprendizagem e a capacidade de conviver de forma produtiva e construtiva na sociedade em consonância com os quatro pilares da educação: aprender a ser, conhecer, fazer e conviver. Nessa concepção, o currículo é construído a partir da proposta pedagógica da escola e viabiliza a sua operacionalização, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las, definindo suas finalidades.

Tudo isso tem espaço na proposta pedagógica da escola, como ponto de referência para definir a prática escolar e promover aprendizagem, orientando e operacionalizando o currículo no contexto local, a fim de promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes, considerando-se os seguintes aspectos já defendidos por especialistas na área educacional: a atitude da escola para diversificar e flexibilizar o processo de aprendizagem, dando atenção às diferenças individuais dos estudantes. a identificação das necessidades educacionais, priorizando meios favoráveis à sua educação. a consideração dos documentos referências sobre currículo, abrindo possibilidades de propostas curriculares diversificadas e flexíveis. a possibilidade de incluir professores especializados, serviços de apoio e outros, não convencionais, para favorecer o processo educacional.

### **1.3 Educação e formação de sujeitos no contexto escolar**

É incontestável a incessante transformação do mundo, sob o signo da globalização e de outros modos de acesso e compartilhamento de informações, impactando diretamente nas relações estabelecidas entre os interesses e necessidades dos estudantes e nos recursos didáticos e metodológicos utilizados para a aquisição dos saberes, conhecimentos e valores que serão construídos nos espaços escolares.

A função da escola sofre mudanças ao longo da história e, ainda no tempo presente, em seus mais diferentes contextos A finalidade de preparar o homem para o convívio

social, promover a igualdade e a cidadania, prover às pessoas conhecimentos intelectuais, sociais, políticos, econômicos, éticos e culturais para que possam ter responsabilidade consigo mesmas e para com os outros.

Por essa razão, se faz necessária a promoção de um ensino que concentre suas ações na busca de uma aprendizagem significativa, atentando para as diferentes experiências de vida de cada um, compreendendo que estas diferenças podem estar ligadas a uma série de fatores, tais como: classe social, gênero, relações étnico-raciais, sexualidade, religiosidade, faixa etária, linguagem, origem geográfica, etc.

Tendo em vista a influência histórica e cultural das instituições escolares na constituição das sociedades cabe ressaltar o atravessamento de diversas áreas do conhecimento (e, dentro destas, diferentes vertentes de pensamento), na construção de uma abrangente e complexa rede de significados teóricos e conceituais, que contribuem para o fomento dos debates e a busca por respostas, ainda que provisórias, em torno desta temática.

Contribuições provenientes dos campos de pesquisa das Ciências Sociais, Filosofia, Psicologia, Psicopedagogia, entre outros, fornecem subsídios às inquietações inerentes aos processos de ensino-aprendizagem. Questionamentos que envolvem aspectos constitutivos do tema, entre eles: princípios e fins da educação, qualificação e democratização do ensino, processos de aquisição da aprendizagem, aspectos curriculares e didático- metodológicos.

A diversidade cultural e identitária e os significados da escola para quem a compõe traz uma grande complexidade dos processos de ensino e aprendizagem e nas interações que ali se estabelecem. A escola terá diferentes significados, funções e representações para estes sujeitos: local de sociabilização, de troca de experiências, de aprendizagem e formação de cidadania, entre tantos outros.

A sociedade atual necessita de sujeitos capazes de tomar decisões e ter atitudes, necessita de sujeitos ativos. E o papel da escola está na constituição desses sujeitos críticos, proativos e inovadores. Assim, a escola é um dos espaços que possibilita o desenvolvimento através das diferentes linguagens.

Deste modo, a Escola pode ser compreendida como um espaço localizado entre a família e a sociedade, contribuindo na subjetivação da construção de aspectos afetivos, éticos e sociais, individuais e grupais, ensinando, portanto, modos de ser e estar na vida e na sociedade. Necessário ressaltar que o desenvolvimento de aspectos cognitivos, biológicos, psíquicos e sociais fazem parte das etapas do Ciclo Vital, nesta interação.

Portanto, vale destacar a importância da utilização dos dispositivos legais que norteiam e servem como parâmetros balizadores para garantir os direitos dos sujeitos que experienciam as vivências escolares, entre eles, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira e a Constituição Federal, documentos estes sintonizados na promoção da oferta do acesso e permanência universal a um modelo de educação pública laica, gratuita e de qualidade, pois trata-se de um direito humano fundamental, devendo ainda ser compreendido, enquanto um dever compartilhado entre a família, a sociedade e o Estado, consagrando-se, portanto, como uma ferramenta para a promoção de igualdade e da cidadania.

#### **1.4 Currículo**

As discussões sobre o currículo têm incorporado questões sobre os conhecimentos escolares, sobre os procedimentos e as relações sociais que constituem o cenário em que os conhecimentos circulam, sobre as transformações que constituem os estudantes, sobre os valores que inculcam e as identidades que constroem. Tais discussões são fortemente marcadas por questões pertinentes ao conhecimento, verdade, poder e identidade.

As reflexões sobre o currículo são muito amplas e por uma questão de delimitação teórica, faremos um recorte e assumiremos neste texto, o currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades dos estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas.

No currículo se sistematizam esforços pedagógicos. O currículo, em outras palavras, engendra o espaço central em que todos atuam, nos diferentes níveis do processo educacional, conferindo autoria na sua elaboração. O papel do professor neste processo de constituição curricular é, assim, fundamental, sendo ele um dos grandes artífices na construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula. Dessa forma, sinaliza a necessidade de constantes discussões e reflexões, na escola, sobre o currículo, tanto o currículo formalmente planejado e desenvolvido quanto o currículo que não tem visibilidade, oculto, porém presente. E, como profissionais da educação, temos o compromisso de participar crítica e criativamente na elaboração de currículos mais atraentes, mais democráticos, mais fecundos.

Nesse sentido, cabe deslocar a discussão das relações entre currículo e conhecimento escolar para as relações entre currículo e cultura. A pluralidade cultural do

mundo em que vivemos se manifesta de forma impetuosa em todos os espaços sociais, inclusive nas escolas e nas salas de aula. Tal pluralidade frequentemente acarreta confrontos e conflitos, tornando cada vez mais agudos os desafios a serem enfrentados pelos profissionais da educação. No entanto, essa mesma pluralidade pode propiciar o enriquecimento e a renovação das possibilidades de atuação pedagógica.

O conhecimento escolar é um dos elementos centrais do currículo e sua aprendizagem constitui condição indispensável para que os conhecimentos socialmente produzidos possam ser apreendidos, criticados e reconstruídos por todos os estudantes do país. Assim, justifica-se a importância de selecionarmos, para inclusão no currículo, conhecimentos relevantes e significativos. Assumimos a concepção de relevância, como o potencial que o currículo possui de tornar as pessoas capazes de compreender o papel que devem ter na mudança de seus contextos imediatos e da sociedade em geral. Relevância, nesse sentido, sugere conhecimentos e experiências que corroborem na formação de sujeitos sensíveis, autônomos, críticos e criativos que se sintam capazes de analisar como as coisas passaram a ser o que são e como fazer para mudá-las.

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. Um currículo flexível, atrativo e fecundo.

Por fim, o currículo e seus componentes constituem um conjunto articulado e normalizado de saberes, definido por uma determinada ordem, onde se produzem significados sobre o mundo. Dessa forma, torna-se fundante, além das discussões sobre o currículo, que os profissionais da educação se debruçam sobre as discussões e reflexões de uma política cultural.

Caberá às escolas, à luz da BNCC, do Referencial Curricular Gaúcho e do Documento Curricular de Triunfo construir o seu currículo, considerando as especificidades locais e a trajetória pedagógica, referendado na sua Proposta Pedagógica a ser reconstruído com a comunidade escolar.

### **1.5 Competências Gerais da Base**

A Base Nacional Comum Curricular tem como fio condutor 10 competências gerais que devem ser trabalhadas desde a Educação Infantil ao Ensino Médio. Essas competências visam assegurar aos alunos uma formação humana integral e, por isso, não constituem um componente em si. Ao contrário: elas devem ser tratadas de forma

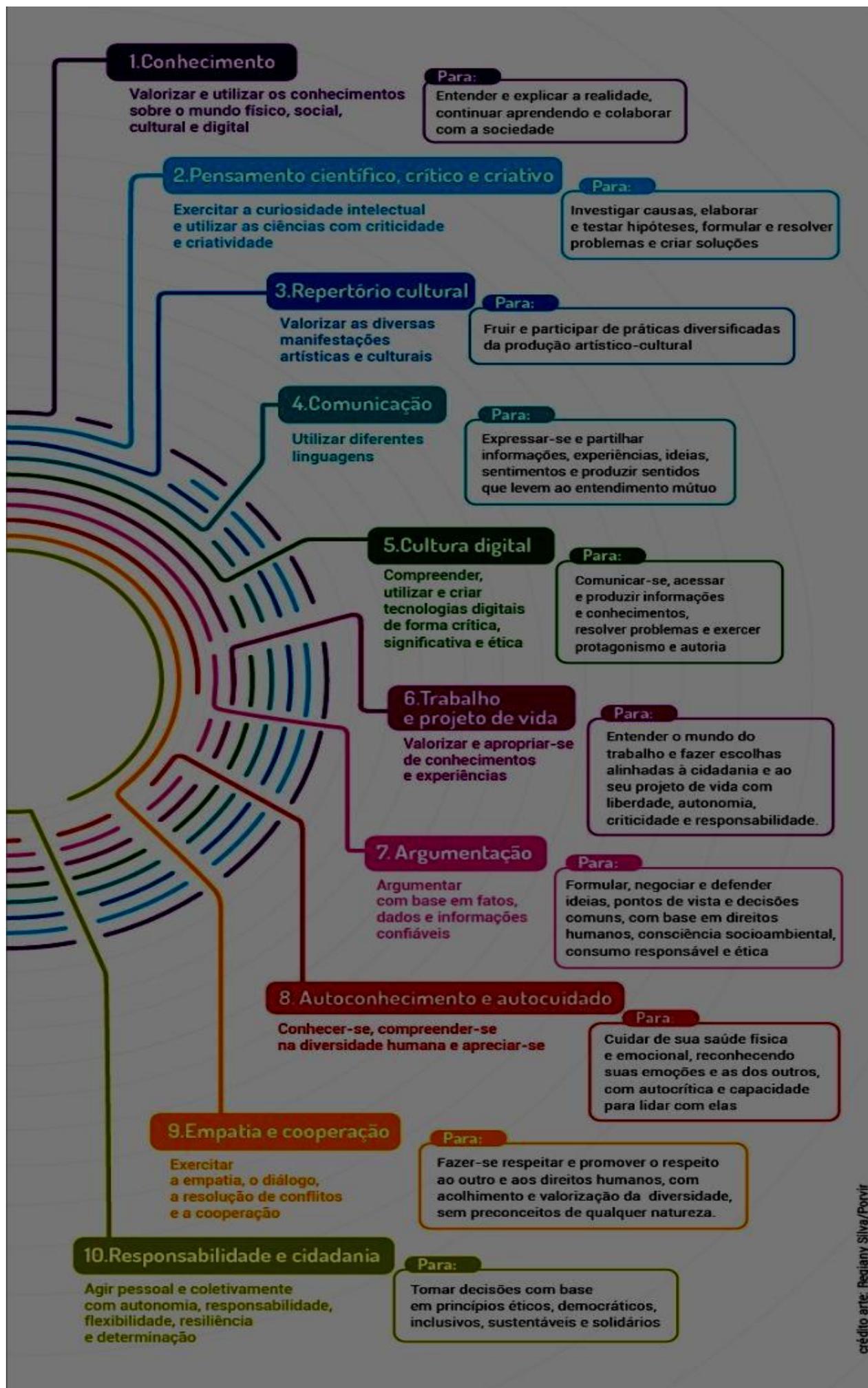
interdisciplinar, capilarizadas por todos os componentes curriculares e devem interagir com o planejamento da ação pedagógica. Devem estar articuladas com as habilidades das áreas do conhecimento e dos componentes curriculares em movimento espiralado.

No século 21, a interconectividade e a complexidade das transformações sociais, culturais, tecnológicas, entre outras, têm ampliado a relevância e necessidade de compor outras competências para além das cognitivas. As competências pessoais e sociais estão organizadas em autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável. A BNCC apresenta dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular já apresentada neste documento.

Nesse sentido as competências pessoais e sociais apresentam um conjunto de habilidades que permitem compreender as próprias emoções e formas de relacionar-se com os outros, viabilizando o autoconhecimento, colaboração e resolução de problemas. Essas competências fazem parte da formação integral e do desenvolvimento dos sujeitos.

Em consonância com a BNCC, as competências pessoais e sociais devem estar imbricadas e articuladas com as áreas do conhecimento e componentes curriculares em movimento espiralado, possibilitando o desenvolvimento das seguintes competências: a) respeitar e expressar sentimentos e emoções, atuando com progressiva autonomia emocional. b) atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros e c) conhecer e respeitar as formas de convívio social.

Ressignificar o ambiente escolar com as diferentes competências de ordem cognitiva, comunicativa, pessoais e sociais impacta diretamente na formação integral dos estudantes.



### 1. Conhecimento

Valorizar e utilizar os conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital

Para:

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

Para:

Investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções

### 3. Repertório cultural

Valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais

Para:

Fruir e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural

### 4. Comunicação

Utilizar diferentes linguagens

Para:

Expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias, sentimentos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo

### 5. Cultura digital

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética

Para:

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

Para:

Entender o mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas à cidadania e ao seu projeto de vida com liberdade, autonomia, criticidade e responsabilidade.

### 7. Argumentação

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis

Para:

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

Para:

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

Para:

Fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade, sem preconceitos de qualquer natureza.

### 10. Responsabilidade e cidadania

Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação

Para:

Tomar decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários

## **1.6 Interdisciplinaridade**

A interdisciplinaridade e contextualização devem assegurar a transversalidade do conhecimento de diferentes disciplinas e eixos temáticos, perpassando todo o currículo e propiciando a interlocução entre os saberes e os diferentes campos do conhecimento (DCN, pág. 68, 2013).

A partir das Competências Gerais, a BNCC propõe competências específicas que permeiam todas as áreas de conhecimento. Os objetos de conhecimentos permitem o trabalho efetivo e articulado das habilidades expressas neste documento, bem como o aprofundamento resultante das contribuições dos profissionais da educação do Estado do Rio Grande do Sul. Nesse sentido, a interdisciplinaridade e contextualização são desafios que rompem com a lógica do conteúdo isolado.

O desafio é justamente trabalhar o currículo de forma articulada, entendendo que as habilidades são elementos constitutivos para o desenvolvimento integral dos estudantes nos mais variados contextos.

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. É um trabalho que precisa ser pensado a partir dos contextos escolares, em que os sujeitos envolvidos no processo possam explicar, compreender, intervir, mudar algo que desafie o pensamento isolado das disciplinas.

No contexto escolar, a interdisciplinaridade é a capacidade de utilizar diferentes conhecimentos para resolver um fenômeno apresentado (social, político, cultural, ambiental, entre outros). É importante sublinhar que a interdisciplinaridade pressupõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação ou um plano de intervenção.

Nesta perspectiva, o professor é compreendido como mediador e orientador com o objetivo de possibilitar aos estudantes a aprendizagem dos conhecimentos relacionados. O professor desempenha papel fundamental na organização de atividades e na formulação de situações que propiciem aos estudantes oportunidades de compreensão das

aprendizagens significativas. Esses movimentos interdisciplinares acontecem a partir da abertura e expansão de fronteiras do conhecimento.

A interdisciplinaridade pode ser entendida pela seguinte tríade: 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.

### **1.7 Educação Integral**

A BNCC afirma o comprometimento com a educação integral dos sujeitos. Desta forma, o Referencial Curricular Gaúcho ratifica que esta perspectiva se constitui como um dos princípios norteadores na construção deste momento educacional.

A educação integral vem sendo discutida, no Brasil, desde o Manifesto dos Pioneiros, em 1930. Diferentes propostas multifacetadas sobre esta temática desenharam alguns projetos em todo território brasileiro.

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. E é nessa perspectiva que este documento assume o propósito de garantir a todos os envolvidos na seara educativa o direito de aprender. 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.

Importa alinhar conceitos ao considerar o Referencial Currículo Gaúcho e ao Documento Orientador de Triunfo - Educação Integral e Escola em Tempo Integral: 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.

Como a própria BNCC traz em seu texto introdutório, implica “compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva”.

Exige uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto e suas capacidades de aprendizagem, bem como a percepção dos sujeitos na sua integralidade humana.

Cabe agora, aos educadores, assumir a intenção pedagógica de elaborar o currículo, considerando a Educação Integral como eixo central deste processo construído coletivamente.

### **1.8 Ciência e Tecnologia Aplicadas à Educação do Século XXI**

Estamos em 2018, século XXI, início da quarta Revolução Industrial e da era do conhecimento digital, em que o modo de viver e interagir com o mundo é mediado pelas tecnologias digitais de informação e comunicação. Neste contexto, quais os desafios para a escola? Sabemos que a escola precisa encontrar um novo rumo, com diferentes e modernos métodos de aprendizagem que integrem pedagogicamente tecnologias antigas e novas, uma aprendizagem voltada para o estudante protagonista e para o uso pedagógico apropriado das ferramentas digitais, o que requer um professor qualificado inserido didaticamente a essa nova perspectiva, para que possa mediar a educação digital.

Estamos na quarta revolução industrial que permite perceber que todas as possibilidades do conhecimento digital instigam as inquietações dos discentes que, naturalmente, precisam ser canalizadas através do uso pedagógico.

As tecnologias digitais, sempre em mudança, trazem para o contexto escolar uma inquietação, pois, ao mesmo tempo em que exigem da escola uma nova abordagem, também proporcionam a oportunidade de abandonar um modelo obsoleto, refletindo sobre uma metodologia contemporânea, que promove a participação efetiva dos estudantes, a humanização dos processos escolares e a implantação de metodologias ativas, nas quais a proposta pedagógica contemple a nova realidade escolar, com inúmeras alternativas de interações, conexões, experiências, ensino pela pesquisa, descobertas e desafios.

O estudante não é mais um telespectador, consumidor, mas um agente de conhecimento e mudança. E, neste contexto, o professor também não é o detentor do saber, mas o facilitador e orientador que mostra o caminho, que tem o papel de promover a reflexão, avaliação e escolhas, possibilitando ao estudante a autoaprendizagem, com o

uso adequado de toda a tecnologia disponível. A escola precisa ser um porto tecnológico de apoio voltado à pesquisa, à criação e à formação integral do estudante.

Espaços diferenciados, equipamentos tecnológicos, conectividade, capacitação para o uso pedagógico das tecnologias digitais, gestão democrática, princípios éticos, motivação, cooperação e políticas públicas eficientes. Com a aprovação e implantação da nova Base Nacional Comum Curricular – BNCC, outras políticas educacionais devem estar alinhadas e articuladas às mudanças que a escola precisa fazer para formar cidadãos curiosos, investigativos, reflexivos, críticos, imaginativos, criativos, autores, protagonistas. Cidadãos responsáveis, aptos a interagir e criar tecnologias voltadas à resolução de problemas pessoais e coletivos.

### **1.9 Avaliação**

Ao abordarmos questões pertinentes ao currículo, e este compreendido não como conteúdos prontos a serem passados aos estudantes, mas sim, como uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas e, sobretudo entendendo que os currículos são orientados pela dinâmica da sociedade. Cabe pautarmos algumas reflexões acerca da avaliação que envolve legitimidade técnica e legitimidade política na sua realização.

É a formação profissional do sujeito que ocupa o papel de quem avalia, que confere legitimidade técnica à avaliação. Esse sujeito precisa estabelecer e respeitar princípios e critérios refletidos coletivamente, referenciados na proposta pedagógica, na proposta curricular e em suas convicções acerca do papel social que desempenha a educação escolar. E aqui se demarca a legitimidade política do processo de avaliação, pois envolve o coletivo da escola.

Compreende-se avaliação como algo inerente aos processos cotidianos e de aprendizagem, em que todos os sujeitos estão envolvidos. A avaliação não pode ser compreendida como algo à parte, isolado, já que tem subjacente uma concepção de educação e uma estratégia pedagógica. A avaliação deve ser processual, com métodos, princípios parâmetros claros avaliativos tanto do ponto de vista teórico-metodológico quanto do ponto de vista da coesão com o processo de aprendizagem.

Avalia-se para redirecionar o planejamento a fim de contemplar e garantir o desenvolvimento das competências pelos estudantes. Essa é a base da distinção entre

medir e avaliar. 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.

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. Sendo parte de um processo maior, 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.

Entende-se 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.

O foco da avaliação é fornecer informações acerca das ações de aprendizagem, ela diz respeito à construção da autonomia por parte do estudante, na medida em que lhe é solicitado um papel ativo em seu processo de aprender. Ou seja, a avaliação precisa ocorrer concomitantemente e vinculada ao processo de aprendizagem, numa perspectiva interacionista e dialógica, atribuindo ao estudante e a todos os segmentos da comunidade escolar a responsabilidade do processo de construção e avaliação do conhecimento. Assim, o sucesso do aluno não depende somente dele ou do professor, é também responsabilidade da família e do contexto social em que está inserido.

## **1.10 Formação Continuada dos profissionais da educação**

*[...] 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 a

*[...] 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 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**

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e demais modalidades. Realiza o atendimento educacional especializado - AEE, disponibiliza os recursos, serviços e orienta quanto à sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas escolas de ensino regular. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica da escola.

O acesso à educação é direito da pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nesse aspecto, a inclusão é um processo dinâmico, contínuo e gradativo, buscando assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado.

O atendimento educacional especializado (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. O AEE lança um olhar para a singularidade do sujeito dentro do contexto coletivo, reconhecendo e valorizando as diferenças humanas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado 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.

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 com deficiência ou altas habilidades/superdotação, participar de todas as atividades escolares. Para que o currículo seja acessível, deve-se prever, de acordo com as necessidades do estudante o Atendimento Educacional Especializado. 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 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.

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial.

Na perspectiva 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.

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. No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns estudantes podem apresentar demandas específicas.

Assim, a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais específicas de todos os estudantes.

## **2.2 Educação de Jovens e Adultos**

Na contemporaneidade, a perspectiva de uma “Educação ao Longo da Vida” ou EJA, modalidade de ensino que acolhe sujeitos que, por diferentes fatores sociais, culturais e econômicos não obtiveram acesso à escolarização na idade considerada regular, constituindo-se na função de resgatar tais processos educacionais.

O desafio da escola é permitir uma travessia possível do campo dos sonhos para a realidade, ofertando a estes sujeitos a aquisição de habilidades e competências indispensáveis para os desafios cotidianos. Portanto, reinventar a educação pressupõe construir redes, pontes, articular desejos, ideias, iniciativas e projetos, visando estabelecer uma proposta sócio/educativa capaz de estimular no estudante a confiança, a autoestima, as inteligências emocionais e sociais para compreender a si mesmo e ao outro e, assim, (re)significar o próprio futuro. Para isso, se faz necessária uma prática educativa que articule currículos, metodologias de ensino, processos avaliativos e ferramentas tecnológicas que garantam o resgate e a valorização do conhecimento e da aprendizagem do sujeito.

Para muitos estudantes da EJA os sonhos têm importante papel, sendo muitas vezes o gatilho que os fizeram seguir em frente, e lutar por tal conquista. Para isso, a escola tem que ser um sonho coletivo, que retrate o cotidiano e as inquietudes dos mesmos, descortinando a oferta de novas formas de ser e estar no mundo e na sociedade. Deve oportunizar aos sujeitos, o acesso e permanência à escolarização, tendo como foco a educação para cidadania, desenvolvendo habilidades e competências para a superação dos desafios cotidianos da vida nesta etapa que se encontram.

Nesse contexto, atendendo às normas estabelecidas na Constituição Federal de 1988 e na LDBEM 9.394/96, considerando as discussões propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Resolução CNE/CEB 04/2010), pelo Plano Estadual de Educação (Lei 14705/15), pelo Parecer CNE/CEB nº 6/2010 e pela resolução CNE nº 3, de 15 de junho de 2010, que institui diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, pela resolução CEEEd nº313, de 16 de março de 2011, resolução nº 316, de 17 de agosto de 2011, resolução CEEEd nº 331, de 30 de setembro de 2015, e pela resolução CEEEd nº 336, de 02 de março de 2016 e pela resolução CEEEd nº343, de 11 de abril de 2018 ,traça-se a Educação de Jovens e Adultos no Rio Grande do Sul a partir de uma rede de construção colaborativa e social, que incentiva e qualifica os processos formativos que se desenvolvem na vivência/convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e

pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, respeitando e enaltecendo o conhecimento individual.

Nesse sentido, tais aprendizagens inter-relacionam-se com as demandas, desafios e proposições cotidianas dos espaços de vida e de trabalho dos jovens, adultos e idosos, ofertando políticas de promoção de saúde, garantia de Direitos Humanos e sustentabilidade, além da garantia do atendimento à pessoa com deficiência, altas habilidades, dificuldades, problemas ou transtornos de aprendizagens.

Acredita-se em uma educação que promova o diálogo, a escuta solidária e que abra caminhos ao aflorar feitos e experiências significativas. Esta proposta não tem a intenção de formar estudantes como ouvintes e espectadores, mas como atores e protagonistas. É através da perspectiva de valorização e de incentivo para que os estudantes compreendam o mundo provisoriamente, permitindo-lhes experimentar e a ousar em busca de novos conhecimentos.

### **2.3 Educação do Campo**

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. e por escola do campo, 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.

Nesta 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; incentivo à formulação de propostas pedagógicas 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; organização do calendário escolar de acordo com as fases do ciclo produtivo e as condições climáticas de cada região e 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, na implantação da reforma agrária.

ALDBEN/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 com a 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.

A Resolução nº 342/2018 do CEE/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 neste Decreto.

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

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.

## **2.4 Educação Escolar Indígena**

A modalidade Educação Escolar Indígena, na Educação Básica, tem como principal normativa a Resolução CNE/CEB nº 5/2012, que detalha seus fundamentos pedagógicos por etapas e modalidades. Essa normativa condensa um conjunto amplo de legislações nacionais e internacionais que embasam a especificidade dos processos educativos escolares de cada povo indígena.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 210, e a LDB, em seu artigo 32 § 3º asseguram às comunidades indígenas a utilização na escola de suas línguas maternas e de seus processos próprios de aprendizagem. Assegura ainda, a LDB, em seus artigos 78 e 79, a oferta aos povos indígenas da educação escolar bilíngue e intercultural por meio de programas integrados de ensino e pesquisa que tem por objetivos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências. bem como o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e das demais sociedades indígenas e não indígenas. Esses programas, planejados com audiência das comunidades indígenas, têm por objetivos fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena e desenvolver currículos específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades.

Nesse sentido, a Constituição Estadual de 1989 define, em seu artigo 265, que o estado proporcionará às comunidades indígenas o ensino regular, ministrado de forma intercultural e bilíngue, na língua indígena da comunidade e em português, respeitando, valorizando e resgatando seus métodos próprios de aprendizagem, sua língua e tradição cultural. Define ainda que o ensino indígena será implementado através da formação qualificada de professores indígenas bilíngues para o atendimento dessas comunidades. e subordina sua implantação à solicitação pela comunidade indígena interessada ao órgão estadual de educação.

A Resolução CNE/CEB nº 5/2012, define, dentre outras questões relevantes, que a Educação Escolar Indígena deve se constituir num espaço de construção de relações interétnicas orientadas pela manutenção da pluralidade cultural, pelo reconhecimento de diferentes concepções pedagógicas e pela afirmação dos povos indígenas como sujeitos de direitos.

Em seu artigo 7º, essa resolução define que os saberes e as práticas indígenas devem ancorar o acesso a outros conhecimentos de modo a valorizar os modos próprios de conhecer, investigar e sistematizar de cada povo indígena, valorizando a oralidade e a

história indígena. Da mesma forma, a Educação Escolar Indígena deve contribuir para o projeto societário e para o bem viver de cada comunidade indígena, contemplando ações voltadas à manutenção e preservação de seus territórios e dos recursos neles existentes.

Por fim, em seu artigo 15º, a referida resolução detalha que na organização curricular das escolas indígenas devem ser observados, dentre outros critérios, o reconhecimento dessas escolas quanto aos seus aspectos comunitários, bilíngues e multilíngues, de interculturalidade e diferenciação. e também de flexibilidade na organização dos tempos e espaços curriculares, tanto no que se refere à base nacional comum quanto à parte diversificada, de modo a garantir a inclusão dos saberes e procedimentos culturais produzidos pelas comunidades indígenas, tais como línguas indígenas, crenças, memórias, saberes ligados à identidade étnica, às suas organizações sociais, às relações humanas, às manifestações artísticas e às práticas desportivas.

Dessa forma, a Resolução CNE/CP nº 2/2017 estabelece e corrobora, em seu artigo 8º § 2º, que as escolas indígenas e quilombolas terão no seu núcleo comum curricular suas línguas, saberes e pedagogias, além das áreas do conhecimento, das competências e habilidades correspondentes, de exigência nacional da BNCC.

## **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 § 1º, Art. 216 V § 5º 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 Lei 10.639/ 03, e a 11.645/08 que alteraram a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, introduzindo 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. E ainda, 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, que estabelecem normas a serem observadas para cumprimento da referida Lei nos Sistemas de Ensino.

Nesta mesma direção, o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei Nº13.005 de 25/06/2014 e Plano Estadual de Educação - PEE Lei Nº 14.705, 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 termo 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 da proposta pedagógica 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, a proposta pedagógica 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 na proposta pedagógica.”

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 destas 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

### **3. TEMAS CONTEMPORÂNEOS**

O compromisso com a construção do sujeito integral implica, necessariamente, uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social, dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental. Nessa perspectiva é que são incorporadas como Temas Transversais questões da Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Educação Alimentar e Nutricional, da Saúde e da Orientação Sexual e as Transformações da Tecnologia no Século XXI. Esses, entre outros que constituam a formação integral dos sujeitos, corroborando com as premissas dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Isso não significa que tenham que ser criadas novas áreas ou disciplinas. Pelo contrário, tais temáticas precisam ser incorporadas nas áreas já existentes e no trabalho educativo da escola. É essa forma de organizar o trabalho didático que garante a transversalidade, considerando a evolução na e da sociedade, sendo desenvolvida de acordo com a realidade. O desafio que se apresenta para as escolas é justamente a amplitude do trabalho pedagógico com foco nas problemáticas sociais que o contexto escolar apresenta. Dada a complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente seja suficiente para abordá-los. Ao contrário, tais temáticas atravessam diferentes campos do conhecimento.

Este documento não tem a intencionalidade de conceituar cada um dos temas apresentados, mas traz à pauta que a inclusão de questões sociais no contexto escolar não é uma preocupação inédita e precisa ser transversal ao currículo, contemplando sua complexidade e sua dinâmica. Assim, o currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e, inclusive, outros temas podem ser incluídos.

Os temas contemporâneos, por tratarem de questões sociais, têm natureza diferente das áreas. Sua complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente,

seja suficiente para abordá-los. Ao contrário, tais problemáticas atravessam os diferentes campos do conhecimento. É no contexto escolar que a integração, a extensão e a profundidade do trabalho podem acontecer em diferentes propostas pedagógicas. Isso se efetiva mediante a organização didática eleita pela escola de acordo com as prioridades e relevâncias locais.

Nesse sentido, a proposta de transversalidade aos temas contemporâneos traz a necessidade de diálogos em que a escola assuma reflexões e que atue de forma a garantir a perspectiva político-social no direcionamento do trabalho pedagógico.

As inclusões dessas temáticas implicam necessidade de um trabalho sistemático e contínuo no decorrer de toda a escolaridade, possibilitando a articulação das competências gerais da BNCC, das competências das áreas do conhecimento e das habilidades apresentadas na extensão deste documento. Na prática pedagógica, a interdisciplinaridade e a transversalidade estão intimamente ligadas, pois as questões trazidas pelos temas contemporâneos são articuladas entre os objetos de conhecimento. Dessa forma, não é possível fazer um trabalho pautado na transversalidade em uma perspectiva disciplinar rígida. Tanto a transversalidade quanto a interdisciplinaridade promovem uma compreensão abrangente dos diferentes objetos de conhecimento, afastando as dicotomias.

Se por um lado, tais temáticas possibilitam que as equipes pedagógicas façam novas conexões entre elas e as áreas e/ou outros temas, permitindo um trabalho didático que viabilize a reflexão e planejamento articulado, considerando a especificação dos objetos de aprendizagem aos temas. Por outro lado, esses temas também exigem dos educadores preparo para o desenvolvimento dos projetos em sala de aula.

Portanto, a construção curricular nas escolas contempla a aproximação das áreas do conhecimento aos temas contemporâneos que fazem parte da realidade global e local dos sujeitos engendrados no contexto escolar. Assim, a transversalidade possibilita aos profissionais da educação o desenvolvimento do fazer pedagógico com uma abordagem mais dinâmica e menos imperativa ou ortodoxa.

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.

Em todos os tempos, o ser humano tem buscado respostas às questões essenciais de sua existência: quem sou? De onde vim? Para onde vou? A partir desses questionamentos, o ser humano desenvolve conhecimentos que lhe possibilitam interferir no meio e em si próprio (Cf. PCNER, 2009). 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.

Sob influência da colonização, feita sob o regime do padroado, por muito tempo o Ensino Religioso foi visto como manutenção da catequese confessional católica no Brasil. Desde a Proclamação da República essa situação foi sendo modificada, variando entre confessional ou interconfessional. A laicidade do ensino, consolidada a partir da Constituição de 1988, fortalece a necessidade, especialmente, de um Ensino Religioso não proselitista. 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.

No contexto educacional, entretanto, essa área do conhecimento nem sempre foi compreendida em sua essência e valor, uma vez que, sua relação com os demais componentes e áreas, por vezes, foi pouco valorizada e colocada à margem do proposta pedagógica das instituições. Diante disso, podemos repensar o papel do Ensino Religioso dentro da proposta de

identidades e alteridades de nossa sociedade, que, especificamente, no Estado do Rio Grande do Sul, tem caráter inter-religioso, estabelecendo estratégias e desenvolvendo habilidades relacionadas às diversas manifestações de crenças e filosofias de vida.

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 nº290/2000 e na Resolução CEED/RS 256/2000, entende-se o Ensino Religioso numa perspectiva inter-religiosa, cujo 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.

O Ensino Religioso contribui para que o estudante construa sua identidade, a partir de vivências e práticas, na relação com o imanente (dimensão concreta, biológica) e o Transcendente (dimensão subjetiva, simbólica, espiritual), conhecendo e compreendendo a si mesmo dentro do cenário em que está inserido, consolidando-se como pessoa pertencente a um determinado momento histórico, cultural e religioso, e, por esta razão, autor de sua história de vida.

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.

## ENSINO FUNDAMENTAL – 1º E 2º ANO

### COMPONENTE CURRICULAR: ENSINO RELIGIOSO

#### 1º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES BNCC	HABILIDADES RS	HABILIDADES TRIUNFO
<b>Identities e alteridades</b>	O eu, o outro e o nós	<b>(EF01ER01)</b> Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós.	<b>(EF01ER02RS-01)</b> Reconhecer que cada um tem um nome e que cada nome tem um significado, que o identifica e/ou diferencia dos demais.	
		<b>(EF01ER02)</b> Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam.	<b>(EF01ER02RS-02)</b> Valorizar a diversidade e a identidade cultural individual.	
<b>Identities e alteridades</b>	Imanência e transcendência	<b>(EF01ER03)</b> Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas	<b>(EF01ER03RS-01)</b> Reconhecer e respeitar as características físicas e experiências	

		de cada um	emocionais e religiosas individuais, respeitando suas variadas formas de manifestação.	
		<b>(EF01ER04)</b> Valorizar a diversidade de formas de vida.	<b>(EF01ER04RS-01)</b> Valorizar a diversidade de formas de vida e as Tradições Religiosas, reconhecendo-se como parte de determinada comunidade.  <b>(EF01ER04RS-2)</b> Demonstrar abertura às diversas concepções de transcendências vivenciadas e/ou relatadas no cotidiano	
<b>Manifestações religiosas</b>	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes	<b>(EF01ER05)</b> Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um.	<b>(EF01ER05RS-01)</b> Manifestar e acolher pensamentos, lembranças, memórias e saberes culturais e religiosos na sala de aula.	
		<b>(EF01ER06)</b> Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.	<b>(EF01ER06RS-01)</b> Relacionar os diferentes saberes, memórias, lembranças, manifestando respeito com as Tradições Religiosas de sua comunidade (ritos, crenças, divindades).	
<b>2º ANO</b>				
<b>Identities e alteridades</b>	O eu, a família e o ambiente de convivência	<b>(EF02ER01)</b> Reconhecer os diferentes espaços de convivência.	<b>(EF02ER01RS-01)</b> Reconhecer os diferentes espaços de convivência e religiosidade presentes em seu contexto de vida.  <b>(EF02ER01RS-02)</b>	

			Valorizar a família, percebendo as diferentes formas de constituição e pertencimento.	
		<b>(EF02ER02)</b> Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência.	<b>(EF02ER02RS-01)</b> Identificar costumes, crenças e formas diversas de conviver em ambientes religiosos distintos.  <b>(EF02ER02RS-02)</b> Reconhecer as diferentes religiosidades presentes no seu contexto familiar e comunitário e os espaços de convivência de cada uma.	
<b>Identities e alteridades</b>	Memórias e símbolos	<b>(EF02ER03)</b> Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns...).	<b>(EF02ER03RS-01)</b> Identificar e registrar as memórias de religiosidade pessoais, familiares, escolares e comunitárias (fotos, vídeos, redes sociais, músicas, narrativas, álbuns etc.).	
		<b>(EF02ER04)</b> Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência.	<b>(EF02ER04RS-01)</b> Identificar os símbolos religiosos presentes nos diversos espaços de convivência da comunidade em que estão inseridos.	
<b>Identities e alteridades</b>	Símbolos religiosos	<b>(EF02ER05)</b> Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas.	<b>(EF02ER05RS-01)</b> Distinguir e respeitar símbolos religiosos de Tradições Religiosas presentes na comunidade em que estão inseridos.  <b>(EF02ER05RS-02)</b> Reconhecer símbolos pertencentes a sua religiosidade pessoal e familiar.	

<b>Manifestações religiosas</b>	Alimentos sagrados	<b>(EF02ER06)</b> Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas.	<b>(EF02ER06RS-01)</b> Reconhecer alimentos considerados sagrados nas diferentes Tradições Religiosas presentes em sala de aula	
		<b>(EF02ER07)</b> Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas.	<b>(EF02ER07RS-01)</b> 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**

**3º ANO**

<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES BNCC</b>	<b>HABILIDADES RS</b>	<b>HABILIDADES TRIUNFO</b>
<b>Identities e alteridades</b>	Espaços territoriais religiosos	<b>(EF03ER01)</b> Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos.	<b>(EF03ER01RS01)</b> Identificar e respeitar os espaços e territórios religiosos, como locais de práticas e celebrações das diferentes Tradições Religiosas que compõem a comunidade escolar.	
		<b>(EF03ER02)</b> Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas.		

<b>Manifestações religiosas</b>	Práticas celebrativas	<b>(EF03ER03)</b> Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas.	<b>(EF03ER03)</b> Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas existentes na comunidade. Tradições Religiosas existentes na comunidade.	
		<b>(EF03ER04)</b> Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.	<b>(EF03ER04RS-01)</b> Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas, a partir das vivências de cada um.	
<b>Manifestações religiosas</b>	Indumentárias religiosas	<b>(EF03ER05)</b> Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas.	<b>(EF03ER05RS-01)</b> 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.	
		<b>(EF03ER06)</b> Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.		
<b>4ºAno</b>				
<b>Manifestações religiosas</b>	Ritos religiosos	<b>(EF04ER01)</b> Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário.	<b>(EF04ER01RS-01)</b> Conhecer ritos religiosos vivenciados no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário.	

		<p><b>(EF04ER02)</b> Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas.</p>	<p><b>(EF04ER02RS-01)</b> Identificar e reconhecer ritos presentes nas diferentes manifestações e Tradições Religiosas, vivenciados em datas comemorativas e feriados municipais, estaduais e nacionais.</p> <p><b>(EF04ER02RS-02)</b> Conhecer e valorizar os diferentes cultos à natureza, ritualizados em diversas culturas e manifestações religiosas.</p>	
		<p><b>(EF04ER03)</b> Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte).</p>	<p><b>(EF04ER03RS-01)</b> Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos pertencentes à comunidade, tais como nascimento, batizado, casamento, morte e/ou outros.</p> <p><b>(EF04ER03RS-02)</b> Valorizar rituais e experiências interculturais, a partir da convivência com as diferentes manifestações religiosas.</p>	
		<p><b>(EF04ER04)</b> Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas.</p>	<p><b>(EF04ER04RS-01)</b> Reconhecer as diversas formas de expressão em orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação, vivenciadas individual e coletivamente, nas diferentes Tradições Religiosas.</p>	
	Representações religiosas na arte	<p><b>(EF04ER05)</b> Identificar representações religiosas em diferentes</p>	<p><b>(EF04ER05RS-1)</b> Reconhecer as representações religiosas em diferentes expressões</p>	

		expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.	artísticas presentes na comunidade em que os alunos estão inseridos.  <b>(EF04ER05RS-02)</b> Compreender o conceito de arte sacra (religiosa) e sua importância na construção da história da humanidade.	
<b>Manifestações religiosas</b>	Ideia(s) de divindade(s)	<b>(EF04ER06)</b> Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário.	<b>(EF04ER06RS-01)</b> Reconhecer nomes e representações de divindades presentes no contexto familiar e comunitário.  <b>(EF04ER06RS-02)</b> Identificar a influência da religiosidade expressa na escolha de nomes no contexto familiar. <b>(EF04ER06RS-03)</b> 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.	
		<b>(EF04ER07)</b> Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas	<b>(EF04ER07RS-01)</b> Exemplificar, a partir de imagens e/ou gravuras, as lendas, mitos e divindades presentes nas diferentes religiões e crenças da comunidade. <b>(EF04ER07RS-02)</b> Reconhecer a/s divindade/s Transcendente(s)- de diferentes Tradições Religiosas.	

**5º ANO**

<p><b>Crenças e filosofias de vida</b></p>	<p>Narrativas religiosas</p>	<p><b>(EF05ER01)</b> Identificar e respeitar acontecimentos sagrados em diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.</p>	<p><b>(EF05ER01RS-01)</b> Conhecer e respeitar as manifestações e/ou acontecimentos sagrados através do resgate de memórias de Tradições Religiosas presentes em sua comunidade.</p> <p><b>(EF05ER01RS-02)</b> Compreender a importância das tradições orais e escritas, memória local, de diferentes comunidades religiosas a partir de narrativas de seus membros.</p> <p><b>(EF05ER01RS-03)</b> Perceber que nos textos sagrados e narrativas orais diversas Tradições Religiosas existem fundamentos norteadores para a vida.</p>	
	<p>Mitos nas tradições religiosas</p>	<p><b>(EF05ER02)</b> Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas.</p>	<p><b>(EF05ER02RS-01)</b> Analisar o conceito científico do surgimento do homem relacionando com os mitos de criação das Tradições Religiosas presentes na comunidade e no Rio Grande do Sul.</p>	
		<p><b>(EF05ER03)</b> Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano,</p>	<p><b>(EF05ER03RS-01)</b> Conhecer as concepções de vida, morte e pós-morte nas diferentes Tradições Religiosas vivenciadas pelo grupo.</p>	

		divindades, vida e morte).	<b>(EF05ER03RS-02)</b> Identificar as funções e mensagens religiosas contidas nas concepções e filosofias de mundo, do surgimento humano e das divindades.	
	Ancestralidade e tradição oral	<b>(EF05ER04)</b> Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos.	<b>(EF05ER04RS-01)</b> Identificar as Tradições Religiosas, presentes na comunidade, que transmitem seus ensinamentos oralmente, preservando suas memórias, princípios e acontecimentos marcantes.	
		<b>(EF05ER05)</b> Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras.	<b>(EF05ER05RS-01)</b> Identificar a importância dos líderes, sábios e anciãos dentro das Tradições Religiosas ocidentais e orientais, alicerçadas na oralidade. <b>(EF05ER05RS-02)</b> Resgatar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, comparando com as demais. <b>(EF05ER05RS-03)</b> Ler e interpretar histórias, ritos e lendas presentes na religiosidade popular	
		<b>(EF05ER06)</b> Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral.		

		<b>(EF05ER07)</b> Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.	<b>EF05ER07RS-01)</b> Expressar os princípios éticos, religiosos e morais, relacionados à família, tais como: amor, tolerância, diálogo, respeito à dignidade humana.	
--	--	---	--	--

**ENSINO FUNDAMENTAL – 6º e 9º ANO**

**COMPONENTE CURRICULAR: ENSINO RELIGIOSO**

**6º ANO**

<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES BNCC</b>	<b>HABILIDADES RS</b>	<b>HABILIDADES TRIUNFO</b>
<b>Crenças religiosas</b>	Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados	<b>(EF06ER01)</b> Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos.	<b>(EF06ER01RS-01)</b> Identificar e valorizar as Tradições Religiosas de todos os povos que compõem a história do Rio Grande do Sul, ressaltando suas contribuições para a educação no Estado	
		<b>(EF06ER02)</b> Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre outros).	<b>(EF06ER02RS-01)</b> Valorizar a diversidade de textos religiosos presentes nas diversas formas religiosas (Primitiva, Sapiencial, Profética e Espiritualista), reconhecendo-os como documentos históricos e religiosos da humanidade.	
<b>Crenças e filosofias de vida</b>	Ensinamentos tradição escrita	<b>(EF06ER03)</b> Reconhecer, em textos escritos, ensinamentos relacionados a modos de ser e	<b>(EF06ER03RS-01)</b> Identificar os textos sagrados das diferentes denominações	

		viver.	<p>religiosas a partir de sua comunidade.</p> <p><b>(EF06ER03RS-02)</b> Conhecer os valores do altruísmo, do respeito e da ética, a partir da leitura e interpretação dos textos sagrados, orações, parábolas e cânticos religiosos.</p> <p><b>(EF06ER03RS-03)</b> Demonstrar sensibilidade, solidariedade, empatia, perdão e cooperação nos acontecimentos do cotidiano.</p> <p><b>(EF06ER03RS-04)</b> Reconhecer a importância dos textos sagrados na Tradição Religiosa da família e da comunidade em que está inserido.</p>	
		<b>(EF06ER04)</b> Reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas.	<b>(EF06ER05RS-01)</b> 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.	
		<b>(EF06ER05)</b> Discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas.	<b>(EF06ER06RS-01)</b> Identificar a origem e significado das Tradições Religiosas existentes na comunidade em que está inserido.	

		<p><b>(EF06ER06)</b> Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos.</p>	<p><b>(EF06ER06RS-02)</b> Identificar e descrever os diferentes conceitos de narrativas sagradas.</p> <p><b>(EF06ER06RS-03)</b> Narrar e compartilhar histórias sagradas que fazem parte de sua crença, refletindo sobre o significado ético/moral das mesmas.</p>	
<p><b>Crenças religiosas e filosofias de vida</b></p>	<p>Símbolos, ritos e mitos religiosos</p>	<p><b>(EF06ER07)</b> Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.</p>	<p><b>(EF06ER07RS-01)</b> Conhecer e comparar os ritos de fé e simbologia das Tradições Religiosas vivenciados no contexto em que está inserido.</p> <p><b>(EF06ER07RS-02)</b> Identificar e descrever diferenças e semelhanças entre religião e religiosidade.</p> <p><b>(EF06ER07RS-03)</b> Identificar e compreender o significado e origem das festas e feriados religiosos presentes na comunidade que está inserido.</p>	
7º ANO				
<p><b>Manifestações religiosas</b></p>	<p>Místicas e espiritualidades</p>	<p><b>(EF07ER01)</b> Reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas.</p>	<p><b>(EF07ER01RS-01)</b> Identificar e respeitar as experiências e vivências narradas por membros de diferentes Tradições Religiosas.</p>	

		<p><b>(EF07ER02)</b> Identificar práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos)</p>	<p><b>(EF07ER02RS-01)</b> Identificar práticas de espiritualidade vivenciadas em situações, tais como: vida, gratidão, alegria, tristeza, acidentes, doenças, fenômenos da natureza de forma individual ou coletivas.</p> <p><b>(EF07ER02RS-02)</b> Descrever e comparar os principais ritos de passagem existentes no pluralismo cultural e religioso brasileiro.</p> <p><b>(EF07ER02RS-03)</b> Destacar as formas de cuidado consigo e com o outro, descritos pelas Tradições Religiosas, considerando o bem-estar social, mental e espiritual.</p>	
	Lideranças religiosas	<p><b>(EF07ER03)</b> Reconhecer os papéis atribuídos às lideranças de diferentes tradições religiosas.</p> <p><b>(EF07ER04)</b> Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade.</p> <p><b>(EF07ER05)</b> Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões</p>		
<b>Crenças religiosas</b>	Princípios éticos e valores religiosos	<p><b>(EF07ER06)</b> Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e</p>	<p><b>(EF07ER06RS-01)</b> Identificar a vida como valor fundamental de todas as matrizes</p>	

		<p>filosofias de vida, discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais.</p>	<p>religiosas.</p> <p><b>(EF07ER06RS-02)</b></p> <p>Respeitar as diversas manifestações religiosas para que haja a convivência ética e o respeito mútuo.</p> <p><b>(EF07ER06RS-03)</b></p> <p>Identificar atitudes de intolerância e elaborar estratégias que promovam a convivência harmoniosa.</p> <p><b>(EF07ER06RS-04)</b></p> <p>Conhecer os aspectos estruturais das diferentes tradições e movimentos religiosos, cosmovisões e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, estéticos e éticos.</p> <p><b>(EF07ER06RS-5)</b></p> <p>Compreender criticamente a relação entre fé, razão e ética.</p>	
		<p><b>(EF07ER07)</b></p> <p>Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos.</p>	<p><b>(EF07ER07RS-01)</b></p> <p>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.</p>	
	Liderança e direitos humanos	<p><b>(EF07ER08)</b></p> <p>Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando</p>		

concepções e práticas sociais que a violam.

**8º ANO**

**Crenças religiosas**

Crenças, convicções e atitudes

**(EF08ER01)**  
Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas.

**(EF08ER01RS-01)**  
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

**(EF08ER02RS-01)**  
Conhecer e respeitar as Leis que garantem o direito à liberdade de consciência, crença, filosofia e convicção religiosa,

		princípios éticos.	comparando-as com suas atitudes	
	Doutrinas religiosas	<p><b>(EF08ER03)</b> Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte.</p>	<p><b>(EF08ER03RS-01)</b> Identificar as concepções de vida e morte contidas nas diversas filosofias e Tradições Religiosas.</p> <p><b>(EF08ER03RS-02)</b> Analisar os conceitos de finitude humana e transcendência, refletindo sobre o valor e o sentido da vida.</p> <p><b>(EF08ER03RS-03)</b> Conhecer e descrever em que se constitui o sincretismo religioso e as formas de manifestações nas Tradições Religiosas.</p> <p><b>(EF08ER03RS-04)</b> Observar e comparar como elementos de uma Tradição Religiosa são ressignificados em outra, através do Sincretismo. (Ex.: Nossa Senhora dos Navegantes e Iemanjá)</p>	
		<p><b>(EF08ER04)</b> Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia).</p>	<p><b>(EF08ER04RS-01)</b> Identificar a influência das Tradições Religiosas nos campos da política, saúde, educação, economia.</p>	
	Crenças, filosofias de vida e esfera pública	<p><b>(EF08ER05)</b> Debater sobre as possibilidades e os limites da</p>		

		interferência das tradições religiosas na esfera pública.		
		<b>(EF08ER06)</b> Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções.	<b>(EF08ER06RS-01)</b> Analisar as políticas públicas e projetos sociais que contribuem para a promoção da liberdade religiosa, de pensamentos e valorização da vida no Brasil  <b>(EF08ER06RS-02)</b> Articular práticas que reconheçam a diversidade cultural e religiosa na promoção dos Direitos Humanos.	
	Tradições religiosas, mídias e tecnologias	<b>(EF08ER07)</b> Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas	<b>(EF08ER07RS-01)</b> Conhecer e discutir a forma de utilização das mídias e tecnologias difundidas pelas diferentes denominações religiosas.  <b>(EF08ER07RS-02)</b> Diferenciar amizade real de amizade virtual, ressignificando o sentido de companheirismo em sua essência, valorizando as vivências individuais e coletivas.	
<b>9º ANO</b>				
<b>Crenças religiosas</b>	Imanência e transcendência	<b>(EF09ER01)</b> Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida.	<b>(EF09ER01RS-01)</b> Definir imanência e transcendência expressas pelas Tradições Religiosas em seus livros sagrados.	

			<p><b>(EF09ER01RS-02)</b> Compartilhar suas experiências de vida, refletindo sobre seu planejamento individual, baseados em princípios morais, religiosos e éticos.</p> <p><b>(EF09ER01RS-03)</b> Discutir as formas de exposição e de sua vida com o uso de mídias e suas consequências.</p>	
		<p><b>(EF09ER02)</b> Discutir as diferentes expressões de valorização e desrespeito à vida, por meio da análise de matérias nas diferentes mídias.</p>	<p><b>(EF09ER02RS-02)</b> Analisar criticamente, dentro de parâmetros éticos, morais e religiosos, as notícias do dia a dia vinculadas às diferentes mídias.</p> <p><b>(EF09ER02RS-01)</b> Propor, com base nos escritos sagrados, soluções para situações cotidianas que contemplem a valorização da vida, o respeito, altruísmo.</p> <p><b>(EF09ER02RS-03)</b> Ler e interpretar com criticidade as letras de músicas e canções populares, refletindo em consonância com parâmetros éticos, religiosos e morais.</p>	
	Vida e morte	<p><b>(EF09ER03)</b> Identificar sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas, através do estudo de mitos fundantes.</p>	<p><b>(EF09ER03RS-01)</b> Compreender o sentido de vida e morte em diferentes Tradições Religiosas.</p>	

		<p><b>(EF09ER04)</b> Identificar concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, por meio da análise de diferentes ritos fúnebres.</p>	<p><b>(EF09ER04RS-01)</b> Caracterizar os ritos fúnebres das diferentes Tradições Religiosas.</p> <p><b>(EF09ER04RS-02)</b> Analisar a influência das Tradições Religiosas na estruturação de conceitos de vida e morte para a ciência e a filosofia.</p> <p><b>(EF09ER04RS-03)</b> Construir um projeto de vida, pautado mais na valorização do ser do que no ter.</p>	
		<p><b>(EF09ER05)</b> Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração ressurreição</p>	<p><b>(EF09ER05RS-01)</b> Compreender as diferentes concepções de dimensões do ser humano, tais como materialismo, dicotomia (corpo e alma) e tricotomia (corpo, alma e espírito)".</p>	
	Princípios e valores éticos	<p><b>(EF09ER06)</b> Reconhecer a coexistência como uma atitude ética de respeito à vida e à dignidade humana.</p>	<p><b>(EF09ER06RS-01)</b> Apropriar-se dos valores éticos, morais e religiosos universais, como subsídios importantes para o crescimento pessoal e social de cada indivíduo.</p> <p><b>(EF09ER06RS-02)</b> Reconhecer-se como parte integrante de uma sociedade pautada em princípios e valores morais, éticos e religiosos.</p> <p><b>(EF09ER06RS-03)</b> Reconhecer e apropriar-se de valores éticos, morais</p>	

			e religiosos que contribuem para a erradicação de discursos de ódio e práticas de violência.	
		<b>(EF09ER07)</b> Identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) que possam alicerçar a construção de projetos de vida.	<b>(EF09ER07RS-01)</b> Valorizar o papel da família na preservação dos valores éticos morais e religiosos da sociedade.  <b>(EF09ER07RS-02)</b> Analisar criticamente, sob a ótica da moral e ética, como sua comunidade trata pessoas com deficiências, idosos e grupos minoritários.	
		<b>(EF09ER08)</b> Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos		