

CURRÍCULO DO ESPÍRITO SANTO

APRESENTAÇÃO

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las aos seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as, em vez disso, para a tarefa de renovar um mundo comum.

Hanna Arendt

A Secretaria do Estado de Educação inaugura este documento com linhas transcritas de um texto emblemático e, sobretudo, atemporal, tal como a Educação. As palavras de Hanna Arendt, proferidas no último século, ilustram os interesses precípuos da educação da contemporaneidade, que devem se difundir ao redor do globo: não expulsar as crianças de nosso mundo, não relegá-las aos seus próprios recursos e ofertar-lhes condições para renovarem o mundo comum. Essas indispensabilidades se traduzem na concepção de que o mundo é uma responsabilidade integral de seus sujeitos, e que, deste modo, cabe à Educação a assunção de seus papéis fundamentais, sobretudo no campo da formação integral humana.

Nesta perspectiva, o Currículo do Espírito Santo apresenta um extenso arcabouço organizacional, construído democrática e dialogicamente com toda a sociedade capixaba, auscultando seus interesses, suas inquietudes e, primordialmente, suas necessidades. A composição deste documento considerou o trabalho pregresso realizado no Estado pelos profissionais da educação, com resgate, revisão e aprimoramento de saberes e práticas que têm logrado êxito nos últimos anos. Para tanto, lançou-se mão, ainda, dos documentos oficiais e das leis que regem a educação brasileira. O objetivo é subsidiar a práxis educacional da sociedade capixaba e suas comunidades escolares.

Esta educação, pela qual almejamos veementemente, é a que seja capaz de contribuir para enfrentar os desafios do século XXI, em observância aos Direitos Humanos e à

Constituição Federal Brasileira (1988). Desta forma, urge a nós a mitigação da pobreza, da violência e da indisciplina, mazelas que inviabilizam a formação humana integral e obstaculizam o progresso científico e educacional.

Outrossim, o Currículo do Espírito Santo alinha-se à Base Nacional Comum Curricular, documento de fundamental importância que define as aprendizagens essenciais, visando assegurar o direito de desenvolvimento e aprendizagem de todos os estudantes da educação básica no país e garantir a professores, pedagogos, diretores escolares e estudantes de todo o território nacional o acesso a uma base curricular sistematizada, democraticamente contemplativa de especificidades locais, quando somada às proposições de estados, municípios e Distrito Federal por meio de seus documentos curriculares.

A Base Nacional Comum Curricular, ao definir as aprendizagens essenciais, assegura similitude entre os programas curriculares que se desenvolvem no Brasil, resguardando os sujeitos envolvidos no processo educacional de possíveis discrepâncias de ensino-aprendizagem, sobretudo aqueles que, por razões diversas, migram pelo país. Assim, o Espírito Santo promove um currículo estruturado com identidade própria, mas legalmente embasado, a fim de oportunizar educação de qualidade a todos, por meio do desenvolvimento de habilidades e competências que promovam caráter ético, autônomo, crítico-reflexivo e emancipado, condições imprescindíveis à atuação em contextos educativos, no mundo do trabalho e na vida em sociedade.

O Espírito Santo esforça-se para superar contrastes sociais, vislumbrado na escola território propício ao desenvolvimento da cidadania e à promoção da dignidade humana. Ao mesmo tempo, preocupa-se em articular o corpo discente do Estado às necessidades formativas que têm se acentuado desde as Revoluções Industrial e Tecnológica, inserindo o ser humano em permanentes contextos de atuação efetiva e de ampla concorrência, nas quais se faz imperante a formação de qualidade. Inere-se, portanto, que uma práxis educacional deve reconhecer, analisar e atender às demandas de seu tempo, minorando progressivamente fenômenos de exclusão escolar e social, implausíveis neste recorte histórico-temporal.

Ademais, a tendência à promoção de uma educação cada vez mais democrática nos faz apreciar a inclusão daqueles que historicamente foram subtraídos dos direitos mais essenciais, de modo que todos, indistintamente, são mais do que bem-vindos às escolas capixabas: são essenciais. A pluralização, soma de singularidades, constitui a nossa ideiação principal: uma educação que potencialize as capacidades humanas, equânime no seu acesso e, enfaticamente, no favorecimento da permanência na escola,

erradicando a evasão escolar. Também vislumbramos o retorno a ela: é preciso abraçar os que regressam tardiamente à experiência educacional.

Para isso, o Espírito Santo, por meio de formações continuadas, esforços planejados, permanentes diálogos com a academia e com toda a comunidade capixaba, endossa uma educação humanizada, dinâmica, aberta às renovações científicas, culturais e geracionais, estabelecendo como prioridade a leitura e a escrita proficientes ao longo de toda a vida escolar. Todos os conteúdos, habilidades e competências que constituem este currículo devem ser parte integrante da Proposta Político Pedagógico de cada instituição de ensino, a partir do qual o currículo poderá ser efetivado, com vistas a fomentar em professores e discentes a busca contínua pelo aperfeiçoamento pessoal, cidadão e, conseqüentemente, profissional.

A Secretaria do Estado de Educação e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação/ES apresentam este currículo à sociedade capixaba enfatizando o seu compromisso com o desenvolvimento humano e social, por meio daquilo que nos é mais caro: a educação. Que este documento represente concretamente a esperança de dias melhores para todos.

Boa leitura!

Bom trabalho!

CURRÍCULO DO ESPÍRITO SANTO

INTRODUÇÃO

O sentimento de pertencimento está presente em cada palavra deste texto, escolhida com orgulho de gente capixaba, desejosa de que cada habitante sob o céu azul e rosa de seu crepúsculo se aproprie deste documento.

A proposta é despertar memórias, trazer esperanças e escrever um documento curricular que possa ser (re) elaborado e praticado em cada canto dessa estreita faixa de terra, entre o mar e as montanhas. Território de cheiros e sabores próprios, onde se bate tambor e se come moqueca na panela de barro. Onde o quebra-louças anuncia a sorte para o novo casal pomerano, o agnoline e o vinho aquecem as noites frias dos descendentes de imigrantes italianos, o beiju enobrecido pelas mãos do povo quilombola, a arte em sementes do povo indígena, as danças alemãs, os povos poloneses, suíços, austríacos, tirolezes, belgas, neerlandeses, luxemburgueses, libaneses, cada povo trazendo seu fazer e seu viver na construção da identidade do povo do ES. Identidades diversas, como o clima, a vegetação e as pessoas.

Estão nestas páginas marcas de experiências, encontros de vidas. Documento construído no processo de escuta e de descoberta de que ser capixaba é pertencer a um grande mosaico, onde as sensações mudam rapidamente, *lócus* de amplitudes térmicas e bruscas mudanças na pressão atmosférica.

Capixaba, em Tupi, significa roçado de milho, terra limpa para a plantação. Os índios que habitavam a ilha de Vitória e seus arredores chamavam de capixaba suas roças de milho e mandioca.

Ilha pulsante, terras de botoques e *reco-recos* de cabeça esculpida. Os olhares para as singularidades são fundamentais para que o documento seja dinâmico, trazendo os ventos alísios do Sudeste, carregados das energias de se estar entre o Equador e o Capricórnio.

Retalhos do diverso, constituído por uma região serrana, chão de amores impossíveis, encontro de sonhos e etnias, terra de Ruschi com seus colibris e orquídeas; e um extremo norte que nos leva a terra do Contestado, em que nascem flores de mandacaru, onde as areias mudam de lugar levadas pelo ritmo dos ventos, num eterno namoro, e onde deságuam o *Cricaré* e o *Doce*, que embala o nascer do sol e adormece com um dos mais belos pores do sol. Ao sul, somos transportados ao topo do mundo, entre bandeiras e picos, entre pedras e meninas.

É terra de encantos, de índios apaixonados e condenados a se olharem sem se tocarem, transformados em montanhas e libertos em noite de festejo por seu pássaro de fogo. O frade enamorado olha a freira eternamente; o lagarto teima em subir a pedra azulada e o macaco deitado, aos pés da Penha e do Rosário, toma sol nos contornos do Moreno.

De norte ao sul, capixaba sai de casa namorando a lua, contemplando a natureza nessa terra boa para *xamegar*. Onde o calor humano transcende as altas temperaturas de Colatina e Cachoeiro do Itapemirim. Quando bota pimenta na moqueca, percorre de Linhares a Iriri, deixa raízes em Marataízes, Conceição da Barra e Guarapari e, em terras de canela verde, atravessa-se o Jucu segurando nas cordas da Madalena (CORREA, 1997).

Da roça ao litoral, somos maratimbas, pescadores de sonhos grandes, tradições e histórias de Griôs ao som de fogueira. Quando pode, capixaba desce as ondas, mergulha no mar ou em areias monazíticas e assiste ao nascer ou pôr-do-sol do Monte Aghá, olhando os caminhos que receberam os poemas de Anchieta.

Terras de alegrias, chão sagrado de templos, terreiros, sinagogas e mosteiros. Lugar de café, de cana, de muitas frutas, onde cozinha-se em fogão à lenha e canta-se ao pé do mastro até o santo escutar, pintam-se os bois e dança-se na folia com os reis.

Fragmentos do diverso, um caldeirão de ideias, quando unidos, faz nascer povo em movimento. Gente que puxa rede, faz torta na sexta e roda sua saia ao som de tambores e casacas.

Nesse contexto, a educação acontece no conhecer, entender e respeitar encontros étnicos e identidades únicas e híbridas. As referências curriculares para o Espírito Santo são atravessadas por marcas identitárias, vestígios e rastros de comportamentos históricos, sociais e culturais.

Currículo, torna-se vivo quando praticado, é ferramenta intencional de transformação da vida, na medida em que se percebe desejos e se considera as emoções e sensibilidades dos sujeitos envolvidos na prática.

É fundamental que este texto encontre novas possibilidades de ensino em cada parte do Espírito Santo: no campo, nos quilombos, nas aldeias, nas realidades dos estudantes com deficiência e com necessidades especiais, nas classes hospitalares, nos espaços de privação de liberdade, nas vilas de pescadores e mãos desfiadeiras; nas cachoeiras de águas frias e corações quentes do interior das comunidades pomeranas, italianas e alemãs, e de tantas outras especificidades que tornam esse mosaico de cores e sabores, entre mangues, restingas, Mata Atlântica e montanhas, lugar de sobreviventes e de

muitas histórias dos povos e comunidades tradicionais e da itinerância, nesse pedacinho do sudeste brasileiro.

Pertencemos a um mundo totalmente interligado pela tecnologia e internet, em que as transformações são constantes. Crianças, jovens e adultos precisam de uma educação integral, em uma escola na qual os aspectos cognitivos sejam vividos por meio de ferramentas pedagógicas capazes de potencializar a construção de projetos de vida e de articular os novos conhecimentos no mundo ao seu redor e produzindo novos saberes.

Ser capixaba no século XXI é estar entre a tradição, a descoberta, a tecnologia e o futuro. Nos processos de ensino, intencionalmente, os estudantes, protagonistas, devem desenvolver a capacidade de aplicar em situações novas o que aprenderam. É dessa forma, na concretude do cotidiano escolar, que este documento contribui para que os estudantes desenvolvam as competências e as habilidades necessárias neste século.

Em novos tempos, o documento pretendido considera aprendizado, criatividade, memória e pensamento crítico. Também, evidencia a importância do desenvolvimento de capacidades para lidar com emoções. São conhecimentos vivenciados em cada roda de conversa no pátio, no portão da escola ou na mesa do refeitório, no abraço do colega ou no olhar atento à fala do professor na sala ou no corredor durante o intervalo.

Sendo assim, quais caminhos vamos percorrer ou quais trajetórias são possíveis para tornar as competências e habilidades possíveis e exequíveis e não apenas conceitos idealizados e não praticados?

Considerando que os currículos são caminhos onde se fortalecem diferentes identidades e culturas, é essencial uma educação pluricultural e pluriétnica que valorize, respeite e integre o caldeirão de culturas e etnias que formam o povo capixaba.

Elaborar o esse documento tem sido tema recorrente nas discussões sobre a educação no Espírito Santo, no que concerne às políticas educacionais, às ações governamentais ou mesmo às práticas e discursos pedagógicos.

Essa recorrência tem relação direta com o contexto socioeducacional vivido no Brasil e em especial com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), aprovada pelo Conselho Nacional de Educação e homologada pelo Ministério da Educação em dezembro de 2017. Este currículo serve como eixo-norteador para orientar diferentes práticas educativas, nos mais variados contextos dos territórios.

Estado e municípios trabalham juntos para a construção e reconstrução dos currículos. Em regime de colaboração, previsto pela Constituição Federal Brasileira (1988) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Nº 9394/96), em todo o Brasil, professores e pedagogos tornam-se redatores e colaboradores, trazendo suas experiências para esse documento curricular.

O desafio é elaborar, de maneira coletiva, um documento que considere a BNCC e dialogue com as especificidades do Espírito Santo. O currículo é compreendido como trajetória, viagem, percurso, documento de identidade, potencializador das relações entre a nossa vida e a do outro. São vidas em encontro num documento que propõe o acolhimento e o respeito às identidades para as infâncias, adolescências, juventudes e ancianidades capixabas com objetivo de garantir o direito à educação integral.

Quando diversos sujeitos com o mesmo propósito se unem, surgem muitas ideias, intencionalidades diferentes, provocando o exercício do diálogo construtivo e estabelecendo novas relações. O objetivo é fazer com que o currículo seja apropriado e analisado criticamente pela comunidade escolar, resultando em contribuições e práticas pedagógicas que revelem as potencialidades daqueles que vivem a educação cotidianamente, dando vida ao documento.

Os redatores exercitaram o olhar ampliado para as diversas maneiras de perceber a vida, a escola e o estudante. As linhas tênues que separavam e deixavam no isolamento os conteúdos e disciplinas, espalham-se, atravessam fronteiras e se estabelecem, diante de uma educação integral, potencializadora da equidade e autonomia do sujeito, por meio de um processo dialógico.

No momento em que se elabora o currículo, a intencionalidade se reconfigura quando o documento é colocado em prática. O caminho percorrido pela equipe curricular é pautado no trabalho coletivo, nas escolhas, discussões, reflexões e respeito pelas especificidades. Documento elaborado por muitas mãos com objetivo comum: contribuir para a educação do Espírito Santo, em tempos de transformações e mudanças significativas, principalmente, no que se refere a *respeitar o outro e conhecer o eu*, dando visibilidade às narrativas dos sujeitos cotidianos e apontando um caminho de superação da exclusão social e da valorização das diferentes identidades culturais. O foco na tendência humanizadora se faz presente utilizando recursos como a (re) contextualização de discursos e usos da memória coletiva, e individual e cultural, valorizando as histórias orais e relatos de vida em processo interativo com a comunidade escolar e famílias.

Nos processos educacionais, a valorização cultural e identitária são alcançadas a partir das compreensões e reflexões, vivenciadas em diferentes grupos, que levam à emancipação social e cultural dos sujeitos. O desejo é dialogar com um currículo vivo, dinâmico, vivido nas salas de aulas, corredores, pátios, refeitórios, quadras, mesas de jantar ou em qualquer grupo de amigos no banco da praça. É vivência em cada unidade escolar como experiência para a vida dos sujeitos escolares, para além do que se pensa - de forma quase exclusiva – na escola. Um desafio aos profissionais da educação: ação, reflexão e ação.

O professor como sujeito do processo educativo, intelectual, pesquisador, reflexivo, mediador, tem o desafio de construir novas alternativas pedagógicas para a sua prática docente, articulando-as com as expectativas educativas próprias da escola e de seus estudantes em seus mais variados contextos.

As competências são um conjunto de qualificações, desenvolvidas ou adquiridas em decorrência do desenvolvimento das habilidades, permitindo aos sujeitos interpretar, refletir e buscar soluções para os desafios que lhes são apresentados. São perceptíveis concretamente nos processos de aprendizagem e possíveis de serem avaliadas. As competências representam a capacidade de articular e mobilizar conhecimentos, evidenciados por meio de comportamentos, gestos, posturas, práticas e valores diante da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. As competências e as habilidades se materializam nos processos de conhecimento frente à realidade concreta por meio de trocas estabelecidas entre os sujeitos em aprendizagem.

Este documento representa a esperança de cada mão participante na sua escrita. São mãos sonhadoras, sustentadas por outras tantas, presentes em cada escola do nosso território. Fronteiras foram atravessadas e tornaram-se simbólicas para a elaboração deste documento. Tomemos posse da ideia de sociedade educadora, que por meio do sentimento de pertencimento e flexibilidade no pensamento abra caminhos para a busca do bem viver. Consideremos a ação educadora elemento indispensável às identidades do nosso povo e maximizadora do potencial do Estado como espaço socializador de cultura e produção de conhecimento para o país e o mundo, com o jeito reservado e acolhedor próprio do Espírito Santo.

1. A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO EM REGIME DE COLABORAÇÃO

A construção do Currículo do Espírito Santo se dá num momento histórico da educação brasileira. Em 17 de dezembro de 2017 foi homologada pelo Conselho Nacional de Educação a Base Nacional Comum Curricular, para a Educação Infantil e o Ensino

Fundamental, que estabelece as aprendizagens essenciais e indispensáveis a todos os estudantes da educação básica nessas etapas¹. A definição de uma base comum curricular para todo o país atende a uma prerrogativa da Constituição Federal Brasileira de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº 9394/96) e do Plano Nacional de Educação de 2014 e nos coloca no rumo dos principais sistemas educacionais do mundo. Ao mesmo tempo, nos desafia a ter um novo olhar sobre os currículos já construídos e vividos nas redes estaduais e municipais de ensino, pois passa a ser uma referência nacional obrigatória para elaboração ou revisão curricular.

Nesse contexto, o Ministério da Educação instituiu, na Portaria Nº 331, de 5 de abril de 2018, o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC, cuja adesão pela Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo - SEDU e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, seccional Espírito Santo - UNDIME/ES, revela o compromisso das duas instituições em construir um currículo, em regime de colaboração entre estado e municípios, para proporcionar uma dinâmica de continuidade na formação do estudante de todo o território espírito-santense e desenvolver uma visão integrada para o desenvolvimento das ações necessárias para implementação e gestão curricular.

Para o desenvolvimento de um trabalho de tal magnitude, foi instituída, pela Portaria Nº037-R/2018, uma estrutura de governança, visando dar assento, em igualdade, a instâncias representativas do estado e municípios, bem como a instituições que representam os profissionais da educação e as que são responsáveis por sua formação. Na mesma portaria foi instituída a equipe de elaboração curricular, composta por duas coordenações estaduais (CONSED e UNDIME), três coordenações estaduais de etapa (Educação Infantil e Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Anos Finais), um analista de gestão, um articulador de regime de colaboração e 19 redatores dos componentes curriculares elencados na BNCC, além dos articuladores do Conselho Estadual de Educação - CEE e da União dos Conselhos Municipais de Educação - UNCME. Importante mencionar que a equipe de redatores foi composta por professores das redes estadual e municipal, que convidaram outros professores colaboradores de diferentes redes para contribuir com a elaboração desse documento.

Além do estudo profundo da Base Nacional Comum Curricular, a equipe de currículo realizou estudos dos documentos normativos e legais da educação nacional (Constituição Federal de 1988, LDB 9394/96, Diretrizes Nacionais da Educação Básica: Diversidade e Inclusão de 2013), de currículos nacionais e internacionais, e,

¹ Quando homologadas as aprendizagens essenciais do Ensino Médio, elas serão incorporadas a esse documento.

principalmente, dos currículos já construídos e vividos na rede estadual, no caso o Currículo Básico Escola Estadual - CBEE (ES, 2009), e nas redes municipais do Espírito Santo². No seu processo de elaboração, o documento passou por duas consultas públicas online, a primeira direcionada aos profissionais de educação e a segunda também aberta para a sociedade; bem como por leitura crítica de profissionais e instituições representativas que desenvolvem estudos e pesquisas, uma vez que influenciam na construção de políticas públicas e formação profissional de professores nas diversas áreas e etapas que são abrangidas pelo currículo. Há que se destacar ainda o papel imprescindível dos articuladores municipais, indicados por suas secretarias, das SREs e professores referência, na mobilização dos professores e demais profissionais da educação de suas redes para que fossem protagonistas da construção coletiva e colaborativa deste documento curricular, que no total recebeu 10.649 contribuições de profissionais da educação e da sociedade civil.

O Currículo do Espírito Santo, construído por muitos sujeitos, é resultado do trabalho em conjunto entre as instituições parceiras e a equipe de currículo e da colaboração de diversos profissionais da educação dos mais diferentes lugares de nosso estado, o que permitiu o avanço das propostas inicialmente apresentadas e uma visão mais integrada do percurso formativo dos estudantes da educação básica de nosso território, que direcionará outras políticas e ações necessárias para a sua implementação nas secretarias e escolas estaduais e municipais, incluindo orientações didático-metodológicas, materiais didáticos e formação docente.

Importante destacar que o Currículo do Espírito Santo contempla os componentes curriculares abordados pela Base Nacional Comum Curricular, que define as aprendizagens essenciais dos componentes obrigatórios em todos os currículos, e os contextualiza, aprofunda e complementa nas questões relativas à educação do nosso Estado. Cabe a cada rede, adesa a este documento, elaborar outros componentes que sejam exigidos por normas específicas ao seu contexto.

2. EDUCAÇÃO BÁSICA E SUAS BASES LEGAIS

² Foram considerados os documentos curriculares enviados pelos municípios que compartilharam seus documentos a título de contribuição para construção do Currículo do Espírito Santo, sendo: Aracruz, Boa Esperança, Cachoeiro do Itapemirim, Cariacica, Castelo, Colatina, Conceição da Barra, Domingos Martins, Fundão, Iconha, João Neiva, Pancas, Pinheiros, Santa Maria, Santa Teresa e Vila Velha.

A elaboração do Currículo do Espírito Santo fundamenta-se em documentos legais que legitimam as políticas públicas educacionais, como:

- Declaração Universal dos Direitos Humanos, publicada 1948, cujo documento o Brasil é signatário, assumindo o compromisso internacional pela educação, em seu artigo 26 estabelece que:

A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (UNESCO, 1948).

- Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, determina:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

- Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990), que dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente, definidos como pessoas em desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, que têm prioridade nas ações de proteção, de promoção e de defesa dos seus direitos, sem distinção de raça, cor ou classe social, e acrescenta em seu Artigo 4º

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

- Estatuto da Juventude (Lei 12.852/2013), que dispõe sobre os direitos dos jovens de 15 a 29 anos e declara, em seu Artigo 7º, a necessidade de garantia de educação básica, obrigatória e gratuita inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade adequada e complementa:

§ 2º É dever do Estado oferecer aos jovens que não concluíram a educação básica programas na modalidade da educação de jovens e adultos, adaptados às necessidades e especificidades da juventude, inclusive no período noturno, ressalvada a legislação educacional específica (BRASIL, 2013).

- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), em seu inciso IV, Art. 9º, afirma que cabe à União:

estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).

- Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados em 1997, especificam que:

[...] na medida em que o princípio da equidade reconhece a diferença e a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional, tendo em vista a garantia de uma formação de qualidade para todos, o que se apresenta é a necessidade de um referencial comum para a formação escolar no Brasil, capaz de indicar aquilo que deve ser garantido a todos, numa realidade com características tão diferenciadas, sem promover uma uniformização que descaracterize e desvalorize peculiaridades culturais e regionais (MEC/SEF, 1997, p.28).

- Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, Resolução CNE/CEB Nº 4/2010, que estabelecem em seu Artigo 13, § 3º :

A organização do percurso formativo, aberto e contextualizado, deve ser construída em função das peculiaridades do meio e das características, interesses e necessidades dos estudantes, incluindo não só os componentes curriculares centrais obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas outros, também, de modo flexível e variável, conforme cada projeto escolar [...] (BRASIL, 2010).

- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Resolução CNE/CEB Nº 5/2009, que em seu Artigo 3º conceituam o currículo como:

[...] conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009).

- Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica para as modalidades da Educação do Campo (Resolução CNE/CEB Nº 2/2008), da Educação Especial (Resolução CNE/CEB Nº 4/2009), da Educação de Jovens e Adultos em contexto escolar (Resolução CNE/CEB Nº 3/2010) e em privação de liberdade (Resolução

CNE/CEB Nº 2/2010), da Educação Escolar Indígena (Resolução CNE/CEB Nº 5/2012), dos estudantes em situação de itinerância (Resolução CNE/CEB Nº 3/2012), da Educação Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB Nº 8/2012), que estabelecem as especificidades a serem atendidas em cada modalidade da educação básica nacional.

- Resolução CEE/ES 3777/2014, em seu Art. 71, reconhece que:

O currículo, por ser uma construção social relacionada à ideologia, à cultura e à produção de identidades, tem ação direta na formação e no desenvolvimento dos estudantes, devendo, a sua elaboração privilegiar as seguintes relações:

I – cultura, sociedade e homem/mundo;

II – conhecimento, produção de saberes e aprendizagem; e

III – teoria e prática.

- Plano Nacional de Educação, promulgado pela Lei nº 13.005/2014, reitera a necessidade de estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa (União, Estados, Distrito Federal e Municípios), diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2014).
- A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada pela Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017 (*) Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. A BNCC trata das aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

- Lei complementar Nº 799, de 12 de junho de 2015, cria o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, com o objetivo de planejar, executar e avaliar um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e da qualidade do ensino médio na rede pública do Estado, assegurando a criação e a implementação de uma rede de Escolas de Ensino Médio em Turno Único.
- Pacto de Aprendizagem do Espírito Santo, Lei Nº 10.631, de 28 de março de 2017, que tem por objetivo viabilizar e fomentar o regime de colaboração entre a rede estadual e as redes municipais de ensino, a partir do diálogo permanente e ações conjuntas voltadas ao fortalecimento da aprendizagem e à melhoria dos indicadores educacionais dos alunos, das unidades de ensino e das referidas redes da educação básica no Espírito Santo, envolvendo domínio de competências de leitura, escrita e cálculo, adequados a cada idade e escolarização nas duas primeiras etapas de ensino da educação básica.

Os documentos supracitados respaldam a elaboração do Currículo do Espírito Santo, que tem como princípios o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania, a qualificação para o trabalho, a equidade e a valorização das diferenças, a partir dos diversos contextos em que se configura a educação do nosso Estado.

A partir das aprendizagens essenciais definidas na BNCC, as habilidades foram contextualizadas, aprofundadas e complementadas considerando os sujeitos que estão implicados na educação do território do Espírito Santo. Para sua concretização, foi essencial o regime de colaboração entre Estado e municípios, e demais parceiros. Isso equivale a compreender o currículo como construção histórica e social.

3. CONCEPÇÕES DO CURRÍCULO DO ESPÍRITO SANTO

O Currículo do Espírito Santo é uma proposta que se fundamenta na concepção de que o currículo é uma construção situada num tempo e espaço permeado de valores, sujeitos e contextos, que se consolida numa proposta que continuará sendo construída em seu caminhar. Portanto, não é algo estático, pronto e acabado. Enquanto documento, trata-se de uma proposta que estabelece as aprendizagens escolares mínimas e oferece diretrizes que buscam assegurá-las como direitos a todos os estudantes do nosso território, dialogando com os seus interesses e suas necessidades, bem como comprometendo-se para que se desenvolvam plenamente e tenham condições de enfrentarem as demandas atuais e futuras, num cenário de incertezas. Ao

mesmo tempo, entende-se que o currículo se faz na prática e nas dinâmicas próprias do fazer e pensar o cotidiano escolar, onde perpassam desafios e decisões das mais diversas ordens, onde adquire forma e significado educativo (GIMENO SACRISTÁN, 2000). Por ser composto pelo movimento entre a intenção e a realidade, precisa ser flexível e estar aberto a revisões e atualizações, de modo que atenda às demandas escolares cotidianas e às novas necessidades da sociedade em que vivemos, e acompanhe as contínuas discussões e estudos que sustentam as ações educacionais.

Este documento propõe um caminho a ser percorrido pelos estudantes do estado do Espírito Santo, por meio do apontamento das aprendizagens essenciais a que todos têm direito de acesso e desenvolvimento durante sua trajetória na educação básica. Por isso, trata-se de um referencial a ser usado como ponto de partida para a elaboração dos documentos orientadores institucionais, construindo de forma coletiva e colaborativa, com os sujeitos e em cada contexto escolar, o detalhamento e os modos de viabilizar práticas alinhadas as suas concepções, indicações de avaliação e perspectivas metodológicas que propõe.

O Currículo do Espírito Santo é orientado por princípios pautados na **Educação Integral**, que devem subsidiar a política educacional do território. Por meio de sua proposta visa promover a educação integral, entendida como aquela que possibilita o desenvolvimento do sujeito em suas dimensões intelectual, social, emocional, física, cultural e política, por isso, compreendendo-o em sua integralidade. Nesse sentido, a escola, de tempo parcial ou integral, deve estar comprometida com o desenvolvimento do sujeito em suas diferentes dimensões, promovendo situações de aprendizagem que articulem conhecimentos, habilidades e atitudes que possibilitem o desenvolvimento dos estudantes, o exercício de sua autonomia e, ao mesmo tempo, o estabelecimento do compromisso com a construção e melhoria do mundo em que vivem.

Nesse sentido, o documento assume uma **visão plural, singular e integral** da criança, do adolescente, do jovem e do adulto, considerando-os como sujeitos de aprendizagem, possuidores de direitos e deveres, e que por meio do conhecimento, da autonomia e de suas potencialidades sejam capazes de se realizar em todas as suas dimensões. Isso significa que mesmo que em cada etapa os estudantes possuam características em comum, há que se reconhecer a pluralidade de infâncias e juventudes que se sobressalta mediante as construções históricas, culturais, socioeconômicas, linguísticas, étnicas, políticas, religiosas, entre outras que compõem seu modo de viver e estar no mundo de modo singular, criando novas formas de existir.

Nos estudos atuais, defendemos a ideia da criança sujeito que se produz dentro de realidades, por isso, afeta e é afetada pelo contexto no qual interage. Em

contrapartida, negamos a infância universal e padronizante. Concebemos a diversidade no campo da infância como espaço de construções e interações relacionadas à cultura e ao lugar no qual a identidade das crianças se constitui e se encontra em permanente devir. Conclamamos uma infância inter/multicultural nas dimensões política, econômica, cultural, geográfica e social (GONÇALVES, 2017, p.24).

Esses contextos diversos foram, e continuam sendo, fonte de muita desigualdade educacional no que diz respeito ao acesso, à permanência e à qualidade. Para superar essa visão, faz-se necessário conhecer os estudantes, reconhecer as diferenças que trazem consigo, orientar o trabalho pedagógico para o seu acolhimento e, ainda mais, oferecer oportunidades que possibilitem o desenvolvimento pleno dos estudantes na medida das necessidades, possibilidades e interesses que apresentam, de modo a promover a **equidade** para superação da exclusão histórica que atravessa a escolarização básica dos sujeitos em sua diversidade e singularidade.

A educação integral leva em conta que a educação é um direito de todos, e que, no reconhecimento da pluralidade e da singularidade dos sujeitos, as condições devem ser ajustadas para a promoção da equidade educacional. Trata-se de comprometer-se com uma **educação inclusiva**, em que todos tenham assegurados seus direitos de acesso, permanência e aprendizagem. Essa é uma mudança da cultura da exclusão para a inclusão, na qual a diversidade não amedronta, mas constitui o modo de ser e funcionar das escolas em processos educativos que considerem as necessidades ímpares de cada um. Trata-se de uma mudança que inclui uma revisão de espaços, investimento na formação docente, melhoria nas condições de infraestrutura e adaptações curriculares que promovam a inclusão. São necessárias, ainda, adequações didático-metodológicas a serem produzidas em documentos posteriores, durante as formações docentes e contextualizações nos projetos das escolas, de modo a registrar práticas orientadoras que considerem atividades e estratégias diversificadas para o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento das competências.

Por outro lado, é preciso fortalecer políticas que visem garantir que todos os estudantes das redes atendidas por esse documento tenham seus direitos assegurados a partir da viabilidade de condições adequadas a sua aprendizagem, considerando as diferentes necessidades que apresentam e que influenciam o processo de aprendizagem, como: saúde, nutrição, diversos tipos de violência, fatores psicossociais, mobilidade, conflitos familiares, abandono, falta de perspectiva sobre o futuro, entre outros. Portanto, equidade e inclusão não são compromissos apenas da escola, o que reforça a importância do avanço de ações intersetoriais e a elaboração de políticas públicas que as consolidem e deem sustentação à sua continuidade, de modo que estejam

articuladas para o enfrentamento necessário e urgente das vulnerabilidades às quais nossas crianças e adolescentes estão submetidos e para sua proteção, de modo que nenhuma negligência possa comprometer o direito ao seu pleno desenvolvimento.

O acolhimento da pluralidade e da singularidade dos estudantes revela a necessidade de reconhecer as crianças, adolescentes, jovens e adultos em suas diferentes dimensões. Isso supera uma concepção que valoriza quase exclusivamente a dimensão cognitiva e nos desafia para o desenvolvimento da integralidade dos sujeitos da aprendizagem, num contexto em constante mudança, saturado de informações, cheio de incertezas e num mundo cada vez mais diverso.

Mediante os novos desafios colocados pela sociedade do século XXI, especialmente ligados às mudanças econômicas, políticas e sociais provocadas pela era do conhecimento e da informação, permeada pelo uso de tecnologias digitais, nascem novas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento, de modo que, os sujeitos que a constituem, possam se apropriar de suas exigências para ter condições de atuar em seu contexto de forma crítica e, ao mesmo tempo, de estar apto para propor novos rumos, vislumbrando uma sociedade mais igualitária, solidária, participativa, responsável e inclusiva.

O Currículo do Espírito Santo vislumbra uma educação comprometida com o **desenvolvimento de competências**, que incluem o domínio do conhecimento, mas vão para além dele, pois pressupõe também o domínio de habilidades e atitudes necessárias para viver, atuar e intervir no mundo. Importante mencionar também que não se trata do desenvolvimento de habilidades a serem adquiridas de forma mecanicista, justaposta e fragmentada, que ao fim se chega numa atuação compartimentada, repetitiva, superficial e externa a quem a executa.

[...] as competências são sistemas complexos, pessoais, de compreensão e de atuação, ou seja, combinações pessoais de conhecimentos, habilidades, emoções, atitudes e valores que orientam a interpretação, a tomada de decisões e a atuação dos indivíduos humanos em suas interações com o cenário em que habitam, tanto na vida pessoal e social como na profissional (PÉREZ GÓMEZ, 2015, p.74).

Nesse documento compactuamos com PÉREZ GÓMEZ (2015), que compreende as competências de forma global, sistêmica, flexível, reflexiva e contextualizada, o que pressupõe que, mediante situações complexas, o sujeito seja capaz de diagnosticar, analisar, propor soluções, atuar de forma criativa e adaptativa, avaliar o processo e resultados, bem como propor novas melhorias de modo pessoal, portanto, a partir de seus conhecimentos e da sua capacidade de identificar necessidades e intervir na

realidade, de modo crítico e criativo. Acrescentamos ainda a importância do diálogo e da colaboração, visando o desenvolvimento de uma educação com o outro, de modo que suas ideias e propostas sejam discutidas, pensadas coletivamente e para o coletivo, elaboradas em conjunto e voltadas para o atendimento ao bem comum e a vida democrática.

O Currículo do Espírito Santo reitera seu compromisso em valorizar a aprendizagem e suas diferentes formas de desenvolvimento, de respeitar o estudante em sua singularidade, integralidade e diversidade, de ampliar a leitura de mundo a partir do conhecimento científico trabalhado de modo significativo, de promover a contextualização e a problematização dos saberes, de fortalecer a relação professor-aluno num processo de mediação e diálogo, e de direcionar os esforços para a melhoria da qualidade em educação como um direito fundamental.

Entende-se, ainda, que para além dos conhecimentos e habilidades, tornou-se fundamental rever e pensar sobre atitudes e valores para a convivência respeitosa, num mundo em que a heterogeneidade se sobressai e nos desafia na relação com os outros, seus costumes, ideias, opções e convicções. Colocar-se no lugar do outro, conhecer e respeitar o diverso, trabalhar de forma colaborativa, atuar tendo em vista o benefício da coletividade, de acordo com os princípios democráticos, podem nos ajudar a encontrar formas mais harmônicas de convivermos pessoal e coletivamente com a diferença. Esse é um desafio que se coloca no cotidiano das escolas e foi reconhecido pelos professores das redes estaduais e municipais como ponto sensível, cujas atitudes já são trabalhadas com os estudantes, mas que precisam de maior sistematização e intencionalidade educativa, às quais se propõe esse documento.

O que nos leva a uma opção pela educação integral, comprometida com o desenvolvimento de competências, é reconhecê-la como o caminho necessário para a formação de sujeitos capazes de fazer escolhas e tomar decisões sobre si, com **autonomia**, numa relação que compreende também sua responsabilidade ética, histórica, política e social com o outro e com o mundo. "Afinal, minha presença no mundo não é a de quem apenas se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História" (FREIRE, 2002, p. 60). É necessário formar cidadãos críticos e pensantes, capazes de questionar sem medo, de buscar conhecimentos que os façam crescer em sociedade, de abrir novos horizontes para assim contribuímos para o desenvolvimento de uma sociedade democrática onde a liberdade e o direito de expressão estejam garantidos e sejam usados para o bem comum.

Para viver de forma autônoma, torna-se imprescindível reconhecer que fazemos parte de um coletivo e que a partir de nossas vivências e experiências podemos assumir o nosso papel social. Estimular práticas pedagógicas na educação que contribuam para a autonomia dos estudantes é possibilitar caminhos a quem aprende, na expectativa de termos um cidadão consciente de seus deveres e direitos, capaz de elaborar uma reflexão crítica diante da realidade e do conteúdo trabalhado, adquirindo liberdade intelectual e possibilitando novas conexões para além das paredes da sala de aula.

A formação do sujeito autônomo também requer o autoconhecimento, a autorregulação e a autodeterminação como elementos essenciais para a construção da própria vida (PÉREZ GÓMEZ, 2015) e do mundo. Portanto, conhecer a si mesmo, identificar seus interesses, talentos e motivações, rever ou visitar posicionamentos, apreciar-se, estar aberto a aprendizagem contínua, reconhecer seus limites e possibilidades, fazer escolhas, assumir responsabilidades, reconhecer-se como sujeito de direitos e deveres, são essenciais no exercício de construção da vida, com o outro e com o mundo, num sentido de reflexão e intervenção sobre o que querem, como avaliam a si mesmos e suas perspectivas futuras, num compromisso ético com a construção de uma sociedade democrática.

Por todas perspectivas adotadas nesse documento, o Currículo do Espírito Santo corrobora a BNCC ao reconhecer a importância das 10 competências básicas a serem desenvolvidas pelos estudantes da Educação Básica, que dizem respeito às seguintes dimensões: conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; e, por fim, responsabilidade e cidadania. Isso significa assumir também que se entende que os processos educativos devem colocar no centro da discussão a aprendizagem dos estudantes e seu desenvolvimento mais amplo, considerando conhecimentos mobilizados por processos cognitivos mais complexos e que corroborem com sua atuação e intervenção crítica no mundo.

Cabe mencionar que, em 2009, a Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo elaborou Currículo Básico da Escola Estadual por competências, de acordo com os documentos normativos do Ministério da Educação, sendo usado posteriormente como referência para novas construções em outras secretarias. Desde então, entende-se a necessidade de uma nova organização do trabalho pedagógico, de modo que os profissionais da educação se atentem em seu planejamento de que "não se trata de definir o que o professor irá ensinar ao aluno e sim o que o aluno vai aprender" (ES, 2009, p.29-30).

Nesse sentido, um currículo para Educação Integral é comprometido com a construção intencional de processos educativos que visam o desenvolvimento humano em sua integralidade, superando uma visão disciplinar, e que para isso promovam a interligação dos saberes, o estímulo a sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção do seu projeto de vida e de sua atuação cidadã. Pressupõe ainda a articulação da escola com pais, comunidade e demais instituições e a melhoria qualitativa do tempo na escola para o atendimento à formação integral do sujeito. Neste sentido, esse documento é um referencial para a construção dos projetos pedagógicos das unidades escolares, de modo que possam elaborar em seus contextos propostas que dizem respeito às especificidades de sua realidade.

O Currículo do Espírito Santo assume, ainda, a necessidade de proposição de políticas públicas que busquem viabilizar e desenvolver uma educação de qualidade em seus diferentes âmbitos, especialmente políticas de formação de professores, de melhoria das condições materiais e de infraestrutura das escolas, de criação e diversificação de materiais didáticos, de valorização docente, de outras formas de organizar o tempo e espaço escolares, e a elaboração de estratégias mais amplas e articuladas para que sejam enfrentados os desafios atuais colocados nos diferentes contextos do território para implementação dessa proposta.

4. EDUCAÇÃO E AS DIVERSIDADES

Guiando-se pelas concepções que regem o Currículo do Espírito Santo, especialmente Educação Inclusiva e Equidade, faz-se necessário também abordar as diversas modalidades de ensino que também são contempladas nesse documento. Trata-se de um olhar para o diverso, não excludente e nem puramente isolado. No dia a dia das nossas escolas, sejam elas de atendimento regular, especializado ou misto das modalidades, estão postas as diferentes realidades de nossos estudantes, que se entrecruzam e nos desafiam a ressignificar práticas educativas visando garantir o direito de todos à educação, como preconiza a Constituição Federal Brasileira de 1988.

Quando a escola regular, indígena ou quilombola tem em seu público estudantes da educação especial, quando a EJA recebe também o jovem em privação de liberdade na escola, quando crianças e jovens do campo, indígenas e quilombolas são atendidos em escolas fora de suas comunidades, entre tantas outras possibilidades de entrecruzamentos, os desafios do fazer escolar se ampliam e reforçam ainda mais a

necessidade de uma postura acolhedora e inclusiva, de formação continuada docente e de políticas públicas que deem sustentação à melhoria das condições de atendimento escolar.

Ao mesmo tempo, há que se considerar a luta política pelo reconhecimento e fortalecimento das modalidades específicas da Educação Básica, historicamente relegadas a segundo plano, haja vista o posicionamento recente na história da educação brasileira para a definição de suas diretrizes. Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos na educação escolar e em estabelecimentos prisionais, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola e educação escolar para estudantes em situação de itinerância são hoje conquistas que precisam ser preservadas e receber aportes para avançarem em quantidade e qualidade de atendimento. Nesse sentido, o Currículo do Espírito Santo aponta para uma proposta que atenda a essa universalidade, mas que reconhece, respeita e valoriza as diversidades e singularidades que são próprias de cada modalidade, visando contribuir para a garantia do direito fundamental à educação de qualidade para todos os estudantes de nosso território, indo ao encontro das perspectivas trazidas pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão (BRASIL, 2013).

[...] torna-se inadiável trazer para o debate os princípios e as práticas de um processo de inclusão social, que garanta o acesso à educação e considere a diversidade humana, social, cultural, econômica dos grupos historicamente excluídos. Trata-se das questões de classe, gênero, raça, etnia, geração, constituídas por categorias que se entrelaçam na vida social, mulheres, afrodescendentes, indígenas, pessoas com deficiência, populações do campo, de diferentes orientações sexuais, sujeitos albergados, em situação de rua, em privação de liberdade, de todos que compõem a diversidade que é a sociedade brasileira e que começam a ser contemplados pelas políticas públicas (BRASIL, 2013, p.7).

Desenvolver um trabalho educacional na perspectiva da inclusão social, implica assumir um currículo que proporcione o fazer e o pensar práticas pedagógicas comprometidas com a valorização e o respeito à diversidade, com o desenvolvimento integral dos estudantes e com os princípios constitucionais de respeito à liberdade e à dignidade humanas. Destacamos a seguir algumas das especificidades, especialmente pedagógicas e de contextualização, referentes às diferentes modalidades da educação básica no país a serem consideradas e aprofundadas em seus projetos pedagógicos, bem como nas políticas de formação docente para o atendimento adequado aos estudantes as quais se destinam.

4.1 Educação Especial

A Educação Especial, como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, é parte integrante da educação regular, devendo ser prevista na proposta político-pedagógica da unidade escolar. Assim, os objetivos da educação especial são os mesmos da educação em geral. O que difere, entretanto, é o atendimento, que passa a ser de acordo com as diferenças individuais do aluno. Ela se desenvolve em torno da igualdade de oportunidades, atendendo às diferenças individuais de cada criança através de uma adaptação do sistema educativo. Dessa forma, todos os educandos podem ter acesso a uma educação capaz de responder às suas necessidades.

A Educação Especial foi definida como modalidade da educação básica na LDB nº9394/96, que também assegurou o atendimento a educandos com deficiência em escolas públicas e gratuitas regulares. Essa definição corrobora a perspectiva inclusiva da escola na busca de superar atitudes discriminatórias, que promovem a exclusão, para o desenvolvimento de atitudes acolhedoras que promovam uma sociedade inclusiva.

A matrícula é um passo importante, entretanto são necessárias de outras garantias para que se promova de fato a inclusão. Nesse sentido, as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, instituída pela Resolução CNE/CEB Nº2 de 2001, aponta para a necessidade de flexibilização e adaptação do currículo, por meio de metodologias, recursos didáticos e processos de avaliação adequados às características, habilidades e necessidades de aprendizagem, que são únicas em cada educando da Educação Especial.

De acordo com o Decreto Nº7.611/2011 (BRASIL, 2011), são considerados público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência³, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, que, matriculados na escola regular, possuem o direito ao atendimento educacional especializado “compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente” (Art.2º, §1º) de forma a complementar ou suplementar as necessidades dos estudantes dessa modalidade, devendo ser realizado, de acordo com a Resolução CNE/CEB Nº 4/2009, em seu Artigo 5º, “prioritariamente em sala de recursos multifuncionais, no turno inverso da escolarização” (BRASIL, 2009). No caso dos estudantes surdos e com deficiência auditiva, também devem ser observadas as diretrizes e princípios do Decreto Nº 5.626/2005, garantindo seu direito à educação.

³ De acordo com a Lei Nº 13.146/2015, em seu Art.2º, “considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2015).

Destaca-se, ainda, a necessidade de formação continuada para os professores sobre o processo de inclusão, sobre as necessidades educacionais especiais e sobre como se dá o desenvolvimento cognitivo das pessoas em seu processo de aquisição de conhecimentos e, ainda, a importância do apoio de especialistas. Para que alcancemos uma educação democrática que atenda cada aluno na sua singularidade, deve-se incluir os professores, a comunidade escolar e, também, os pais e a sociedade nessa discussão mais ampla e na definição de ações que tenham como fim proporcionar a todo e qualquer aluno um ensino adequado às suas necessidades específicas.

Importante mencionar que para além dos desafios pedagógicos colocados para professores de salas regulares e de recursos multifuncionais, para os quais é necessário prover formação continuada, visando ampliar, aprofundar e disseminar estudos e práticas da educação especial, ainda há que se ter ações planejadas pela gestão das redes de ensino que deem suporte às melhorias materiais, infraestruturais e de pessoal das unidades escolares, de modo a prover condições adequadas para o atendimento a esses estudantes e atender as prerrogativas de acessibilidade, barreiras, comunicação, mobiliário, profissional de apoio escolar, etc., mencionadas no Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei Nº 13.146/2015, para que, além de assegurar essas matrículas, assegurem também a permanência destes alunos, sem perder de vista a intencionalidade pedagógica e a qualidade do ensino.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) orienta para a necessidade de um direcionamento das práticas escolares que promovam a superação da perspectiva excludente por meio do desenvolvimento de ações acolhedoras das diversidades, respeitando o que é próprio de cada estudante. Inclui um novo olhar sobre o pedagógico, mas também o compromisso com a melhoria das condições de atendimento, ambos desafios ainda a serem superados na maior parte das redes de ensino. No Currículo do Espírito Santo destacamos, ainda, a necessidade de articulação intersetorial, especialmente com a saúde, para garantir estratégias de identificação e intervenção adequadas à situação de cada estudante dessa modalidade.

Do ponto de vista curricular, cabe às redes e escolas a definição em seus projetos pedagógicos de objetivos, princípios e metas a serem perseguidos pela comunidade escolar em suas ações de atendimento a estudantes da educação especial, resguardando seus direitos, dentre eles o direito de aprendizagem para o desenvolvimento da autonomia e para o exercício pleno da cidadania.

4.2 Educação de Jovens e Adultos

De acordo com a LDB Nº 9394/96 (BRASIL, 1996), em seu Art. 37, “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”. Por tratar-se de um currículo voltado para a educação básica, o documento considera como público a ser atendido por ele, os jovens e adultos que não puderam efetuar os ensinos fundamental e médio na idade regular.

A meta 9 do Plano Nacional de Educação se propõe erradicar, até 2024, o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional. Isso significa que ainda há muito a ser feito, uma vez que segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (IBGE, 2017) o Brasil ainda possui 11,8 milhões de analfabetos, o que corresponde a 7,2% da população com 15 anos ou mais, o que se agrava quando o foco é a população masculina, negra e parda, e com mais de 40 anos. Outro dado alarmante na mesma pesquisa é que apenas 51% da população brasileira possui o ensino fundamental completo até os 25 anos, e 26,3% completou o ensino médio.

Esses dados nos ajudam a revelar algumas facetas do atendimento ao público da educação de jovens e adultos. Trata-se de estudantes que carregam em suas histórias o fracasso e a exclusão escolar e, para além disso, vivências culturais e sociais que ultrapassam àquelas da infância e adolescência, incluindo o compromisso com a família e o trabalho, este geralmente informal. Ainda há que se considerar os estudantes da Educação Especial, que mediante fracassos repetidos e inadequações da escola para seu atendimento, tornam-se público também da EJA. Todo esse quadro de exclusão ao qual são submetidos compromete a participação cidadã desses estudantes no mundo do trabalho, da cultura e da política.

Mediante isso, a educação de jovens e adultos deve propiciar oportunidades educacionais pautadas na inclusão e qualidade social e apropriadas às histórias de vida de seus estudantes, visando promover a alfabetização e as demais aprendizagens previstas nesse documento curricular. Em congruência com o Art.5º, Parágrafo único, da Resolução CNE/CEB Nº 1, de 05 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, a EJA “se pautará pelos princípios da equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais”.

Importante mencionar, que para além do atendimento da Educação de Jovens e Adultos no espaço escolar, as Diretrizes Nacionais da Educação Básica incluem também os jovens e adultos em situação de privação de liberdade. Tendo como objetivo

estabelecer questões de ordem da política de educação para o sistema penitenciário, o Conselho Nacional de Educação dispõe na Resolução Nº 2, de 19 de maio de 2010, das diretrizes para esse atendimento em nível nacional, devendo atender a “presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança” (BRASIL, 2010). Traz como uma de suas orientações “o desenvolvimento de políticas de elevação de escolaridade associada à qualificação profissional, articulando-as, também, de maneira intersetorial, a políticas e programas destinados a jovens e adultos” (Art.3º, inciso VI). Realizada em parceria com órgãos responsáveis pela política de execução penal, a educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade deve ser organizada de modo a atender as peculiaridades de tempo, espaço e rotatividade da população carcerária, com materiais didáticos e estratégias pedagógicas adequados, inclusive em programas educativos na modalidade de Educação a Distância.

As diretrizes da educação de jovens e adultos em estabelecimentos penais estabelecem parâmetros que visam garantir o direito de aprender de todas as pessoas encarceradas, proporcionando-lhes acesso à educação em seus diferentes níveis e contribuindo para mudar a atual cultura de prisão, na busca de convergir as ações de segurança e de educação para alcançar os objetivos da prisão, que é a recuperação e a ressocialização dos presos.

4.3 Educação do Campo

A educação do campo é uma modalidade educacional que se destina a atender as populações que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural, como 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, entre outros, de acordo com a Política de Educação do Campo estabelecida pelo Decreto Nº 7.352/2010. (BRASIL, 2010). A oferta dessa modalidade deve acontecer em escolas situadas em área rural ou em escolas urbanas em que atendam predominantemente as populações do campo.

As escolas do campo possuem identidades muito próprias, vinculadas às questões e temporalidades da terra, da pesca e da floresta que, uma vez vividas e apropriadas pelos seus estudantes, devem ser consideradas na contextualização do currículo e flexibilização da organização escolar, mediante os ciclos de produção próprios da área rural.

Na produção do seu modo de vida convivem também a luta dos movimentos sociais em defesa da terra e de seus trabalhadores, bem como o desenvolvimento tecnológico que

alavanca a produção e, ao mesmo tempo, põe em risco o incentivo à agricultura familiar em suas práticas produtivas mais sustentáveis, provocando mudanças nos campos político, econômico e até geracional das questões voltadas ao campo.

Dessa forma, a ação educativa do campo está vinculada diretamente ao trabalho e aos saberes produzidos nesse modo de vida, incluindo as mudanças que dele ocorrem com o tempo, o que dá abertura a quebra da ideia de uma zona rural idealizada para aquela praticada em que seus aspectos sociais, políticos, ambientais, culturais, de gênero, de etnia, entre outros; que compõem também sua diversidade, a ser reconhecida e valorizada nas práticas e projetos pedagógicos escolares.

Importante destacar que adequação de conteúdos e metodologias para os alunos do campo não deve levar a uma diminuição ou oposição ao que é trabalhado nas escolas urbanas, uma vez que as aprendizagens essenciais são comuns a todos os estudantes do nosso território. Trata-se de identificar o que é próprio de sua identidade e adequar os projetos pedagógicos de cada escola com a participação da comunidade escolar, visando valorizar suas especificidades bem como adequar metodologias e recursos a sua realidade para promover a aprendizagem significativa. Para finalizar, mediante as particularidades do contexto rural e as diversidades que o compõem, faz-se necessária uma política de formação de professores para atuação nas escolas do campo, que dialogue com a forma de ser e agir de cada comunidade e promova as garantias da educação a que tem direito.

4.4 Educação Escolar Indígena

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena foram estabelecidas pela Resolução CNE/CEB Nº5/2012, e buscam garantir as especificidades dos processos educativos indígenas mediante as diretrizes das demais etapas e modalidades da educação básica, que também orientam seu funcionamento e organização em termos gerais.

Em suas diretrizes específicas, preconiza a garantia do direito à educação escolar diferenciada às comunidades indígenas, com qualidade social e pertinência pedagógica, cultural, linguística, ambiental e territorial, respeitando as lógicas, saberes e perspectivas dos próprios povos indígenas (Art.2º, inciso VII), de modo que a escola seja um local de afirmação de identidades e pertencimento étnico. Oferecida em instituições próprias, contemplando todas as modalidades da educação básica, a educação escolar indígena deve pautar-se nos princípios da igualdade social, da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade, valorizando suas línguas e

conhecimentos tradicionais, o que corrobora as concepções da diversidade do Currículo do Espírito Santo.

Destaca a proposta político-pedagógico como um importante instrumento da autonomia e da identidade escolar, sendo um importante referencial na garantia da educação escolar diferenciada, estabelecendo a relação dos princípios e objetivos específicos da educação indígena com as diretrizes gerais da educação básica nacional, de modo que contribua para a continuidade sociocultural dos grupos indígenas em seu território e viabilizem seus projetos de bem viver.

As Diretrizes para Educação Escolar Indígena reforçam ainda a importância da formação de professores indígenas pertencentes às suas respectivas comunidades, para atuarem como docentes e gestores das unidades escolares de seus territórios, sendo “importantes interlocutores nos processos de construção do diálogo intercultural, mediando e articulando os interesses de suas comunidades com os da sociedade em geral e com os outros grupos particulares, promovendo a sistematização e organização de novos saberes e práticas” (Art. 19, § 1º).

4.5 Educação Escolar Quilombola

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica foram definidas pela Resolução CNE/CEB Nº 8/2012, que em seu Art. 4º define os quilombolas como povos ou comunidades tradicionais, sendo:

- I - grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais;
- II - possuidores de formas próprias de organização social;
- III - detentores de conhecimentos, tecnologias, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição;
- IV - ocupantes e usuários de territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica (BRASIL, 2012).

Mediante suas especificidades reconhecidas, propõe que as etapas e níveis da educação básica para os quilombolas deve ser ofertada em estabelecimentos de ensino localizados em suas comunidades ou próximas a elas mas que recebam estudantes oriundos desses territórios. Define ainda que a educação quilombola deve garantir aos estudantes “o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade” (Art. 1º, § 1º, inciso V).

Para isso, entende-se a necessidade de organização didático-pedagógica própria, que atenda as necessidades dessas comunidades e contextualize as propostas educacionais

considerando as especificidades desse povo, valorizando suas memórias coletivas, línguas reminiscentes, marcos civilizatórios, práticas culturais, tecnologias e formas próprias de produção do trabalho, acervos e repertórios orais, patrimônio cultural e sua territorialidade. Preconiza-se, ainda, a necessidade da construção de projetos pedagógicos com o envolvimento e participação da comunidade escolar e pautados nos princípios específicos da modalidade, de modo a valorizar em sua contextualização curricular os saberes e as práticas gerados e vividos em seus territórios, o fortalecimento de suas identidades, cultura, linguagens e práticas religiosas, bem como o conhecimento e promoção da identidade étnico-racial africana e afro-brasileira ressignificada em suas comunidades.

4.6 Educação Escolar para Estudantes em Situação de Itinerância

De acordo com as Diretrizes para o atendimento de educação escolar para as populações em situação de itinerância, definidas na Resolução CNE/CEB Nº3/2012, os estudantes em situação de itinerância são aqueles “pertencentes a grupos sociais que vivem em tal condição por motivos culturais, políticos, econômicos, de saúde, tais como ciganos, indígenas, povos nômades, trabalhadores itinerantes, acampados, circenses, artistas e/ou trabalhadores de parques de diversão, de teatro mambembe, dentre outros” (BRASIL, 2012). Para ter seus direitos de acesso e permanência garantidos, as redes de ensino precisam acolher as especificidades desses estudantes, desenvolvendo práticas educativas adequadas a sua realidade e necessidades, bem como ajustando processos de registro desses alunos para que tenham sua vida escolar regularizada e tendo preservado seu direito à educação e ao desenvolvimento pleno.

5. MATRIZ DE SABERES

[...] sustento que não há ação humana sem uma emoção que a estabeleça como tal e a torne possível como ato.

Humberto Maturana

Como estabelece a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Constituição Federal de 1988, a educação visa o desenvolvimento pleno do ser humano. Para darmos mais um passo nessa direção, o Currículo do Espírito Santo define uma matriz de saberes com a qual as áreas de conhecimento devem se comprometer ao longo de toda Educação Básica.

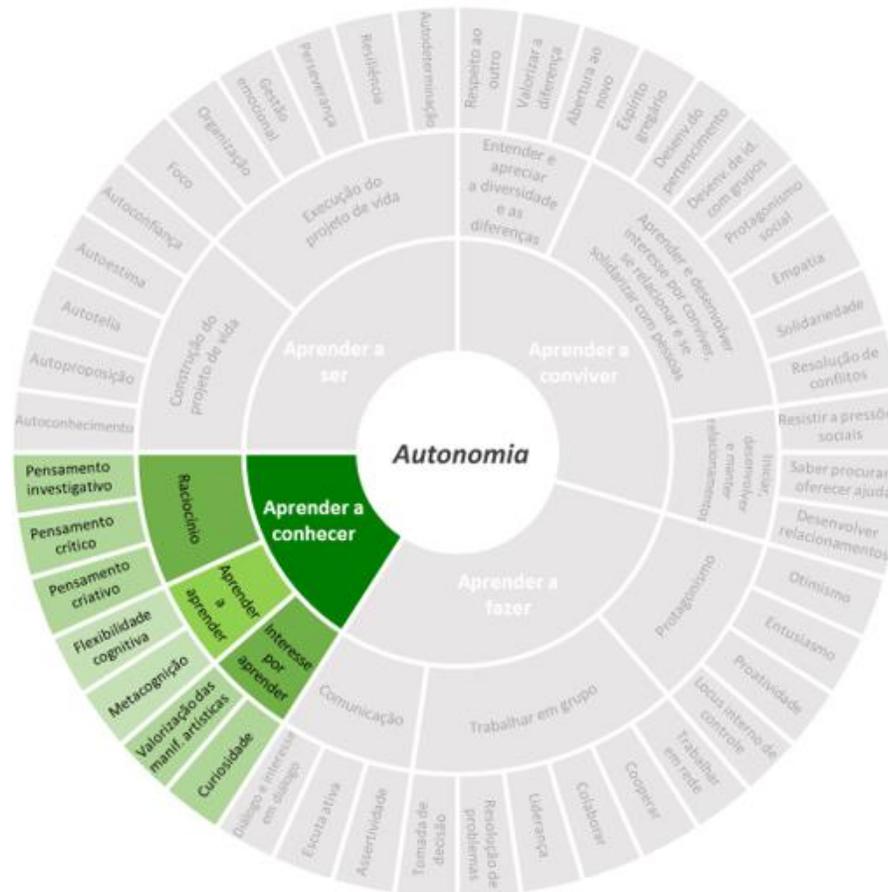
realizadas nas escolas e entendidas como necessárias e traduzidas pelas escutas de professores, estudantes, gestores e pais da rede pública de ensino do Espírito Santo. Ela direciona o trabalho em todos os componentes curriculares, não apenas naqueles que tem mais proximidade com algum elemento da integralidade, permitindo processos educativos compromissados com o desenvolvimento pleno em toda a trajetória escolar.

A matriz de saberes contempla, para além das escutas, as competências gerais definidas na Base Nacional Comum Curricular, bem com as competências tecnológicas, que se inter-relacionam e se desdobram nas e entre as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio).

A matriz de saberes considera os seguintes pilares:

5.1 Aprender a conhecer

O aprender a conhecer aborda a aquisição de instrumentos do conhecimento que possibilite aos sujeitos de aprendizagem o desejo por compreender, conhecer e descobrir, que inclui o conhecimento científico e o estímulo ao desenvolvimento do pensamento investigativo, crítico e criativo, a predisposição em aprender e a estabelecer processos de aprendizagem que o acompanhem e continuem em desenvolvimento ao longo da vida.



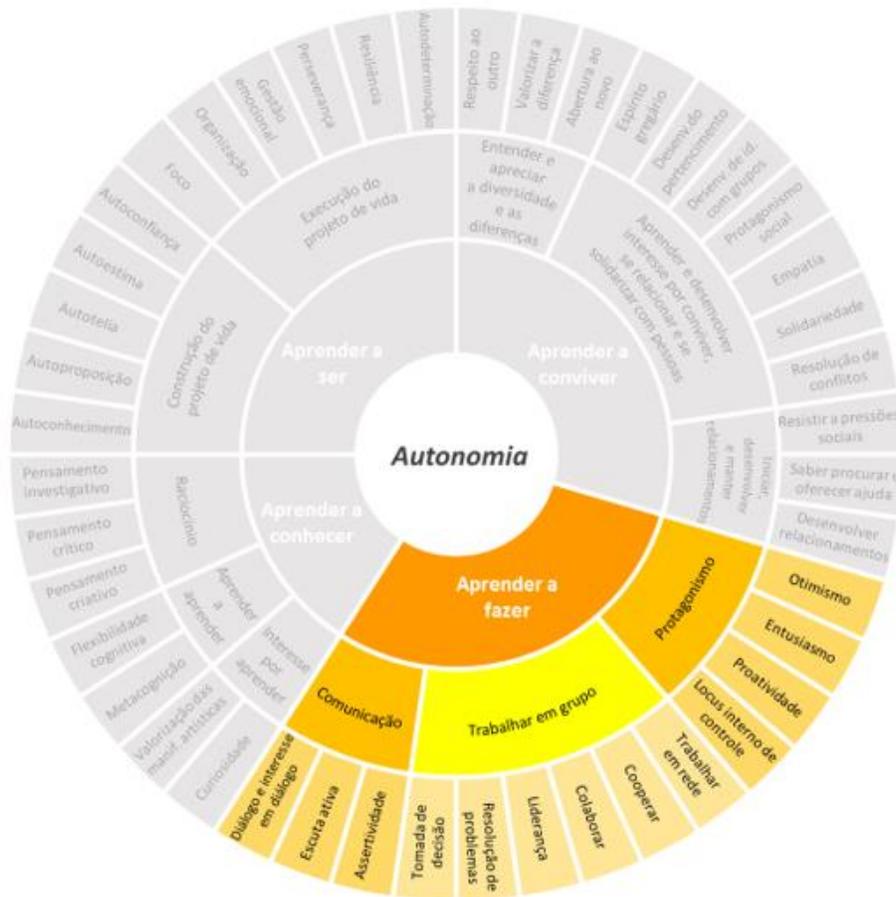
O pensamento investigativo, o crítico e o criativo ampliam as possibilidades ou alternativas para tomar decisões, propor soluções, articular informações, decidir no que acreditar, avaliar se uma argumentação, procedimentos ou resultados são viáveis. Identificam hipóteses, implícitas ou explícitas na argumentação e rejeitam conclusões e pensamentos tendenciosos, avaliando a credibilidade das fontes de informação. Esses são alguns elementos importantes ao **raciocínio**.

A flexibilidade cognitiva e a metacognição são importantes para que todos estejam conscientes acerca do processo de aprendizagem, exerçam equilíbrio sobre ele, de forma a ajustá-lo em suas expectativas e necessidades. Esses são alguns elementos importantes ao **aprender a aprender**.

A curiosidade e a valorização das manifestações artísticas despertam a vontade de conhecer coisas novas, apreciar e dar valor as manifestações artísticas e culturais do seu e de outros grupos sociais. Esses são alguns elementos importantes ao **interesse por aprender**.

5.2 Aprender a fazer

Aprender a fazer envolve uma série de conhecimentos ligados à capacidade de realização.



O interesse pelo diálogo, a escuta ativa e a assertividade são importantes para a expressão de sentimentos e crenças de forma transparente, considerando o contexto social, bem como a disponibilidade de ouvir a outra pessoa com atenção e respeito. Envolve estar atento para tudo que a outra pessoa está transmitindo, tanto verbalmente quanto não verbalmente. Esses são alguns elementos importantes à **comunicação**.

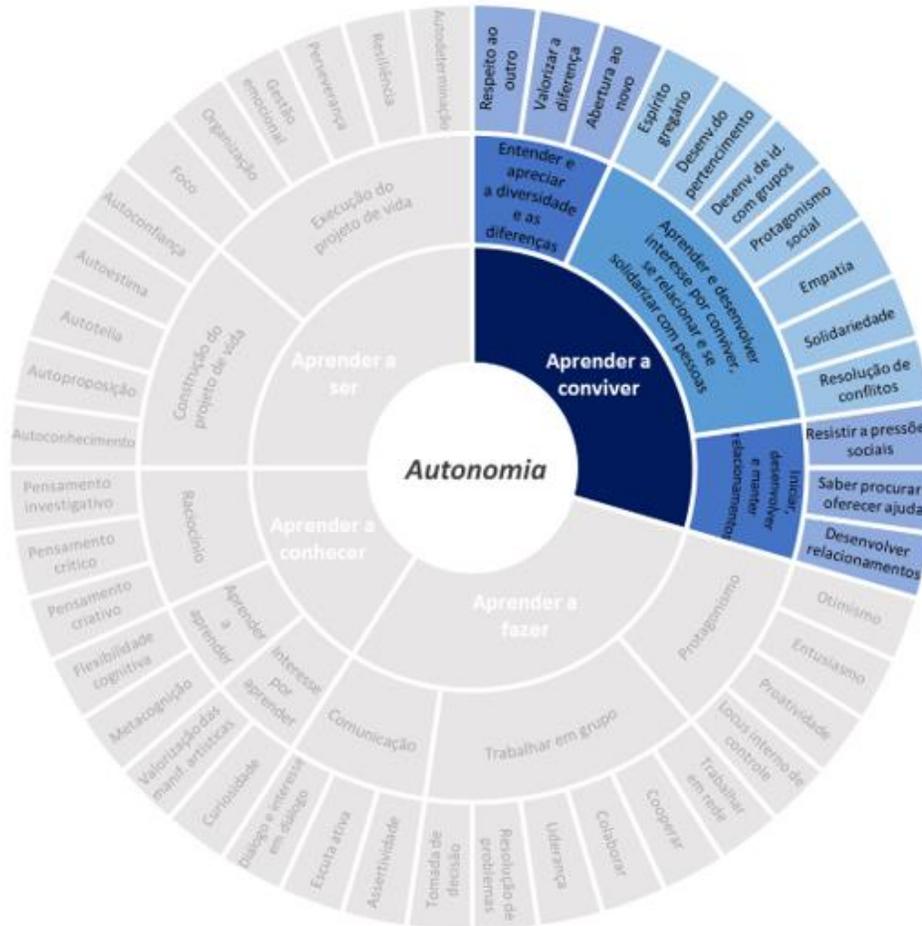
A tomada de decisão, a resolução de problemas, a liderança, a colaboração, a cooperação e o trabalho em rede são importantes para o empenho mútuo e coordenado de um grupo de participantes a fim de solucionarem um problema, tornando-os capazes de identificar vantagens e desvantagens das alternativas

encontradas nas resoluções de problemas, assumindo as responsabilidades pelas escolhas feitas. Esses são alguns elementos importantes para **o trabalhar em grupo**.

O otimismo, o entusiasmo, a proatividade e o *locus* interno de controle estimulam o alcance e a busca de novas perspectivas de futuro. Está relacionado a envolver-se ativamente com a vida e com outras pessoas com vistas a possíveis mudanças em suas trajetórias. Esses são alguns elementos importantes para **o protagonismo**.

5.3 Aprender a Conviver

Os relacionamentos nos conduzem a reflexão e possibilitam desenvolver: interesse por conviver, solidarizar-se com pessoas, sentimento de pertencimento e inclusão das diferenças e das diversidades.



Resistir a pressões sociais, saber procurar e oferecer ajuda e desenvolver relacionamentos contribuem para o amadurecimento de todas as dimensões humanas, o respeito frente as diferenças e diversidades em suas singularidades e pluralidades,

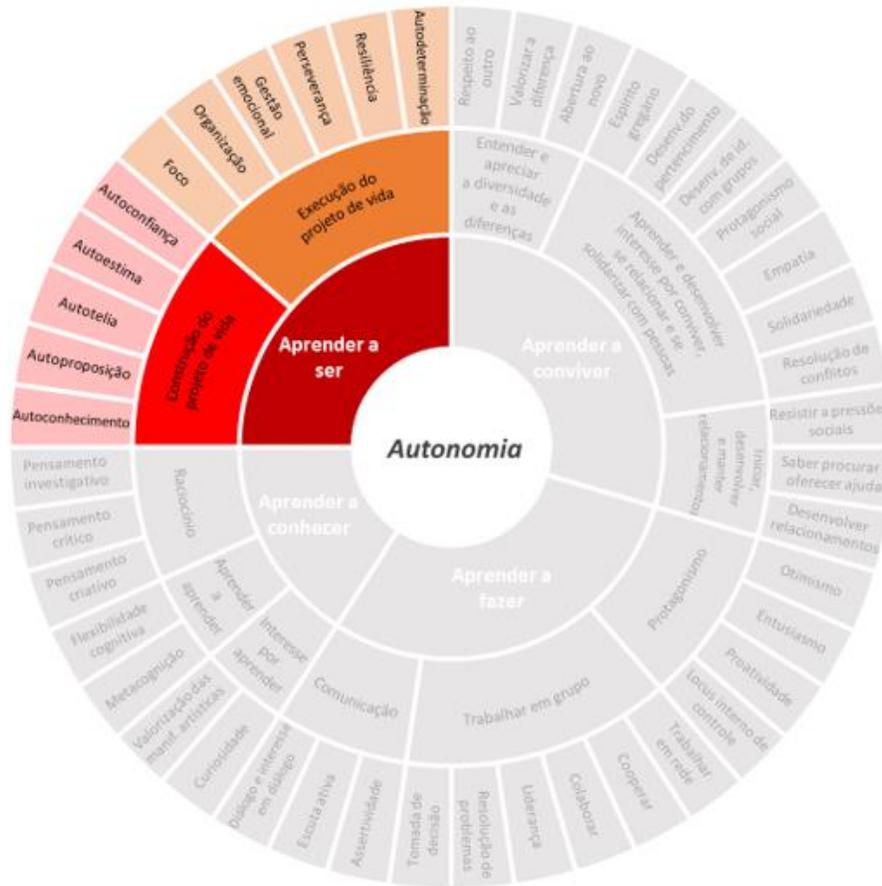
com maior capacidade de enfrentamentos por meio de argumentos de suas convicções, de forma resiliente. Esses são alguns elementos importantes para ***iniciar, desenvolver e manter relacionamentos significativos.***

Espírito gregário, desenvolvimento de pertencimento, identidades com grupos, protagonismo social, empatia, solidariedade, resolução de conflitos promovem o gosto de estar e conviver com pessoas, sentindo-se parte de grupos e comunidades. Ter atitudes voltadas para a melhoria da comunidade, mobilizando as pessoas para essa causa, compreendendo os sentimentos, pensamentos e emoções do outro para que esse sintá-se melhor, sendo capaz de resolver os conflitos inevitáveis, com base na compreensão mútua, no diálogo e na consciência da interdependência entre pessoas e grupos, em busca da cultura pela paz. Esses são alguns elementos importantes para ***aprender e desenvolver interesse por conviver, se relacionar e se solidarizar com pessoas.***

Respeito ao outro, valorizar a diferença e abertura ao novo são importantes para celebrar e ter orgulho da diversidade, reconhecer que o outro existe, é diferente e tem tanto direito de existir quanto todos os outros seres do planeta. Possibilitam a oportunidade para o autoconhecimento e para realizar coletivamente o que não pode ser realizado de maneira solitária. Trata-se de uma educação voltada a lutar contra preconceitos e violências, mediar conflitos e valorizar a cultura da paz e do bem viver. Esses são alguns elementos importantes para ***entender e apreciar a diversidade e as diferenças.***

5.4 Aprender a Ser

Segundo Delors (2003) “...a educação é antes de mais nada uma viagem interior, cujas etapas correspondem às da maturação contínua da personalidade”. A parte mais importante desse processo talvez seja o “conhecimento de si mesmo para se abrir, em seguida, à relação com o outro”.



O autoconhecimento, a autoproposição, a autotelia, a autoestima e a autoconfiança, são importantes para conhecer suas próprias virtudes e fortalezas, assim como fragilidades e potencialidades. Envolve conhecer os próprios valores, crenças e entender como se sente em cada situação e o porquê. Envolve, também, reconhecer como é percebido por outras pessoas e poder traduzir seus próprios sonhos e desejos num projeto de vida, coerente com seus valores e crenças, interesses e potencialidades. Abrange a crença na própria capacidade de realizar determinadas atividades. Esses são alguns elementos importantes para a **construção do projeto de Vida**.

Foco, organização, gestão emocional, perseverança, resiliência e autodeterminação, são importantes para concentrar a atenção nas ações planejadas, resistir a interesses imediatos, saber se organizar e ser cuidadoso com os recursos que dispõem, gerenciar suas emoções a fim de expressar seus sentimentos em diferentes contextos e situações, não desistindo mesmo quando as dificuldades surgem ou se tornem desconfortáveis. Torna capaz de se fortalecer em situações difíceis. Esses são alguns elementos importantes para a **execução do projeto de vida**.

6. TEMAS INTEGRADORES

Os temas integradores entrelaçam as diversas áreas de conhecimento que compõem o Currículo do Espírito Santo e trazem questões que atravessam as experiências dos sujeitos em seus contextos de vida, ações no público, no privado e no cotidiano. Compreende aspectos para além da dimensão cognitiva, dando conta da formação sócio-política, ética e que considera e valoriza as diversas identidades culturais.

São temáticas a serem abordadas nas diferentes etapas da Educação Básica, e em todas as modalidades. Devem ser vivenciadas e praticadas pelos estudantes nos diversos espaços que ocupam, são mais que temas transversais ou multidisciplinares, transbordam quando praticados no cotidiano da comunidade, pátio, ponto de ônibus e reunião entre amigos. São doze os temas integradores considerados na Base Nacional Comum Curricular: *Direito da criança e do Adolescente; Educação para o Trânsito; Educação Ambiental; Educação Alimentar e Nutricional; Processo de Envelhecimento, Respeito e Valorização do Idoso; Educação em Direitos Humanos; Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena; Saúde; Vida Familiar e Social; Educação para o Consumo; Educação Financeira e Fiscal; Trabalho, Ciência e Tecnologia; Diversidade Cultural.*

O Currículo do Espírito Santo propõe pensar a BNCC como referencial para a elaboração de uma proposta que considera singularidades, novos problemas e questões a serem incorporadas, de acordo com as características de cada região. Nesse sentido, no processo de elaboração do documento, surgiu a necessidade de acrescentar novos temas integradores e retomar alguns já propostos na BNCC com um olhar crítico e que se percebe as variações específicas do nosso Estado. Os novos temas integradores incluídos pelo Currículo do Espírito Santo são: *Trabalho e Relações de Poder, Ética e Cidadania; Gênero, Sexualidade, Poder e Sociedade; Povos e Comunidades Tradicionais; Educação Patrimonial; Diálogo Intercultural e Inter-religioso.* Propõe, ainda, a alteração dos temas *Educação para o Consumo e Diversidade Cultural*, já existentes na Base, para *Educação para o Consumo Consciente e Diversidade Cultural, Religiosa e Étnica*, respectivamente. São temas que envolvem aprender sobre a sociedade atual, mudar comportamentos que comprometem a convivência democrática e estabelecer propostas de políticas públicas no futuro próximo.

6.1 Os temas integradores no Currículo do Espírito Santo

O tema *Direito da criança e do Adolescente* está em conformidade com o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e deve ser considerado na Educação Básica,

fazendo parte de práticas pedagógicas cotidianas. Em todas as áreas de conhecimento, o estudante deve vivenciar a cidadania de maneira participativa, conhecendo e praticando seus deveres e direitos.

Como cidadão, assumimos diversos papéis, entre eles, o de pedestre, passageiro, condutor. O trânsito mata todos os dias. Mudanças ocorrem quando comportamentos são revistos de forma crítica. Assim, o Parecer CNE/CEB Nº 22/2004 solicita a inclusão da *Educação do Trânsito* no currículo das escolas e o apresenta como tema transversal, em todos os níveis de ensino. A educação no trânsito não compreende apenas ensinar regras de circulação, mas, também, formar cidadãos participativos, responsáveis, autônomos e envolvidos com a preservação da vida.

É urgente a tomada de consciência pelas pessoas em relação ao mundo em que vivem, sobretudo, diante de comportamentos que reforçam desperdícios, racismos, preconceitos e extremismos. Nesse contexto, as questões ambientais adquirem caráter fundamental para nossa sociedade. O Currículo do Espírito Santo pretende contribuir na formação cidadã de sujeitos conscientes de seus papéis sociais. A Resolução CNE/CP Nº 2/2012, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a *Educação Ambiental* e o Espírito Santo avança nessa direção ao instituir o Programa Estadual de Educação Ambiental (2017), fruto de um processo democrático com a participação ampla da sociedade capixaba, com o objetivo de promover o desenvolvimento socioambiental que garanta qualidade às gerações futuras. O maior objetivo é tentar criar uma nova mentalidade em relação ao uso dos recursos oferecidos pela natureza, criando assim um novo modelo de comportamento, buscando um equilíbrio entre o homem e o ambiente.

Do mesmo modo, a *Educação Alimentar e Nutricional* apresenta-se como fundamental para mudanças de comportamentos sociais que prejudicam os sujeitos e o ambiente. É tema integrador por romper fronteiras, promover intercâmbios entre diferentes conhecimentos e saberes acadêmicos e populares. Propõe enfrentar a obesidade e mudar hábitos alimentares que levam a doenças e morte. O diálogo dessa temática com a cultura, a sustentabilidade, a antropologia, o meio ambiente, a saúde e a gastronomia acarretam mudanças de atitudes e estão em discussão nos três documentos normativos e orientadores acerca das políticas e ações de *Educação Alimentar e Nutricional*: o Marco de Referência de Educação Alimentar para as Políticas Públicas (BRASIL, 2012), o Guia Alimentar para a População Brasileira (BRASIL, 2014) e a Estratégia Intersetorial de Prevenção e Controle da Obesidade (2014).

Ao abordar o Processo de Envelhecimento, Respeito e Valorização do Idoso desenhamos uma educação que cultiva cidadãos participativos e críticos à sociedade do tempo

presente, na medida em que o envelhecimento vem se cristalizando como problema social e político no país e no Espírito Santo. Foram desenvolvidos meios legais para garantir a dignidade humana, com vistas à ampliação de direitos à pessoa idosa e proteção social, como o combate à violência, preconceito e qualidade de vida. O currículo do Espírito Santo é condutor de ações que se destinam a assegurar o exercício dos direitos e deveres sociais e individuais, além de combater preconceitos e estabelecer relações por meio da legislação, como o Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003), que almeja dignidade humana a todos os sujeitos.

A *Educação em Direitos Humanos* permite a formação de sujeitos ativos ao trazer conhecimentos que questionam e refletem a realidade sócio-histórica e cultural em que estamos inseridos. Assim, atores ativos e participativos geram transformação social e desenvolvem habilidades, potencialidades e consciência crítica. As diferenças sociais estão expostas em nossa sociedade como a miséria, pobreza extrema, intolerância religiosa, étnica e de gênero, condição social e deficiência, e estabelecem perigosos estereótipos. Diante dessa realidade, a Resolução CNE/CP Nº 1/2012, constitui as Diretrizes Nacionais para a *Educação em Direitos Humanos*, como tema integrador que permite autotransformação e mudança social, política e econômica.

O Brasil, ao longo de sua história, estabeleceu um modelo de desenvolvimento excludente, reconhecendo a existência de preconceitos étnicos. É tempo de valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra, indígena e de seus descendentes. Estabelecer o tema integrador *Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena* significa buscar compreender valores e lutas dessas etnias e refletir com sensibilidade as formas de desqualificação criadas pelas classes dominantes ao longo do tempo. Buscando compreender as relações étnico-sociais, rumo à reparação histórica, a Lei Nº 11.645, de 2008, inclui no currículo oficial da rede de ensino do país a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Ressaltamos, ainda, a importância da Resolução CNE/CP Nº1/2004, que institui as diretrizes curriculares nacionais que devem ser observadas, sobre este tema, pelas instituições que atuam em todos os níveis e modalidades da educação no país.

No documento curricular do Espírito Santo, visando à formação cidadã de forma global e abrangente, abordagem do tema *Saúde* pretende que se desenvolvam atitudes necessárias a uma vida saudável, nos diversos modelos de família e em outros ambientes e grupos sociais, como a escola. Em consonância com a diversidade de formações familiares presente na atualidade, a *Vida Familiar e Social* é tema integrador

que busca compreender a realidade social, os direitos e responsabilidades relacionados com a vida pessoal e coletiva e com a afirmação do princípio da participação política.

Quanto ao tema *Educação para o Consumo*, adicionamos a palavra ‘*Consciente*’, para marcar criticamente a percepção de uma sociedade que alimenta o consumo de forma descontrolada e não pratica de maneira efetiva programas que diminuam os desperdícios e os resíduos dessa prática sócio, emocional, alimentar, físico e material na sociedade do século XXI.

O tema *Educação Financeira e Fiscal* consiste na perspectiva de incentivar os estudantes a desenvolverem a prática do consumo consciente, através de comportamentos financeiros autônomos e saudáveis, como construir uma vida mais equilibrada e sustentável sob o ponto de vista financeiro, afetando diretamente a vida do estudante e da comunidade local. Dessa forma, as futuras gerações serão beneficiadas.

Em *Trabalho, Ciência e Tecnologia* os sujeitos são considerados como protagonistas em processos que garantam o bem-estar social e coletivo, a partir de novos caminhos e políticas que oportunizem aos estudantes o direito de discutir, pensar e criar no mundo do trabalho.

Para que a tolerância e o respeito as diversidades sejam promovidos, se faz necessária a presença do tema *Diversidade Cultural, Religiosa e Étnica*. Arnaldo Antunes (1996) afirma musicalmente que “aqui somos mestiços, mulatos, cafuzos, pardos, mamelucos, sararás-crioulos, guaranisses e judárabes. rientupis, orientupisameriquítalos, lusos, nipos, caboclos, orientupisiberibárbaros, indo- ciganagôs, somos o que somos - inclassificáveis”. O Espírito Santo compreende uma mistura étnica, cultural e religiosa que são materializadas nos versos do músico. Infelizmente, casos de intolerâncias causam exclusão e mortes. A superação dessas desigualdades acontece pelo conhecimento e reconhecimento do outro. Valores como a tolerância, a ética, a honestidade, o respeito, o exercício crítico da cidadania, compreensão das diferenças requer autonomia intelectual e criticidade em relação à cultura hegemônica.

Na mesma concepção, apresentamos o tema *Trabalho e Relações de Poder*, norteador de reflexões críticas que ressaltam as relações de poder e de dominação no processo de socialização e hierarquização no mundo do trabalho. No espaço da casa, na produção agrícola, na cidade, nas indústrias, no trabalho formal e informal, no uso de tecnologias, no mercado e na sociedade em geral, as relações humanas compreendem um conjunto de atitudes que estruturam relações de poder e de desigualdade, e que precisam ser analisadas e enfrentadas de forma crítica.

O tema *Ética e Cidadania* é emergente e urgente de reflexão para uma sociedade cheia de contradições como a nossa. As atitudes dos indivíduos e as relações estabelecidas, os direitos políticos, sociais e civis merecem e precisam ser atravessados por todas as áreas de conhecimento, uma vez que milhões de brasileiros vivem em situação de pobreza extrema, a taxa de desemprego aumenta no país, há um baixo nível de alfabetização e a violência vivida na sociedade aumenta gradativamente por conta dos radicalismos e desrespeito à diversidade.

A adição do tema *Gênero, Sexualidade, Poder e Sociedade* decorre de o fato da sociedade brasileira carregar uma marca autoritária: já foi uma sociedade escravocrata, além de ter uma larga tradição de relações políticas paternalistas e clientelistas, com longos períodos de governos não democráticos. Até hoje é uma sociedade marcada por relações sociais hierarquizadas e por privilégios que reproduzem um altíssimo nível de desigualdade, injustiça e exclusão social.

Os estudos de gênero surgem entre as décadas de 1970 e 1980 como uma forma de interpretar os saberes que são construídos socialmente com base nas diferenças percebidas entre os sexos (SCOTT, 1995). A categoria de análise gênero aponta que, conforme os interesses presentes em cada sociedade e época, se produzem delimitações sobre os comportamentos desejáveis ou não, implicando nas possibilidades de acesso à educação e ao trabalho, nas maneiras de se vivenciar os afetos e a sexualidade. Essas diferenciações são ainda significativas para compreender o fato de uma pessoa ser alvo e tolerar uma violência porque o gênero assim o determina. É o caso de mulheres que são vitimadas e mortas por seus parceiros ao decidirem, por exemplo, romper com a relação, pois há um entendimento de que o casamento e o cuidado com a casa e com os filhos são espaços de realização, por excelência, femininos, e de que os homens têm poderes sobre as mulheres, podendo recorrer à violência nos casos em que sinta seu papel de provedor e chefe da família ameaçado ou que identifique um desvio da norma por parte das mulheres. Nesse sentido, o gênero é fundamental para compreendermos a cultura patriarcal que caracteriza a sociedade capixaba e que estabelece uma hierarquia entre os gêneros, fazendo com o que o Espírito Santo figure entre os estados que mais matam mulheres no país, conforme demonstra o último Mapa da Violência, publicado por Julio Waiselfisz (2015).

Correspondem *aos Povos e Comunidades Tradicionais* os grupos culturalmente diferenciados, que possuem condições sociais, culturais e econômicas próprias, mantendo relações específicas com o território e com o meio ambiente no qual estão inseridos. No Espírito Santo, as singularidades encontradas merecem ser demarcadas no documento curricular de forma integralizada, buscando o respeito, o princípio da sustentabilidade e a sobrevivência desses povos e comunidades, no que diz respeito aos

aspectos físicos, culturais e econômicos, assegurando a permanência das próximas gerações. Em nosso estado evidenciamos a presença dos ciganos, quilombolas, indígenas, pescadores artesanais, povos de terreiros e pomerano. O decreto Nº 6.040, de 2007, institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais e ampara o projeto de lei Nº 367, de 2015, que estabelece as diretrizes e os objetivos para as políticas públicas de reconhecimento, valorização e respeito à diversidade socioambiental e cultural dos povos e comunidades tradicionais, fortalecendo o diálogo, a participação desses sujeitos nos processos de formação educativos.

Uma gíria, afinar o cavaco, bater o tambor, contar um caso ou história de pescador, aquela velha construção, a receita de bolo de cenoura ou de uma boa moqueca, a feira, a rua, a cadeira, o quadro na parede, celebrações e manifestações folclóricas, uma paisagem, a velha canção de amor, de rap ou de ninar, o museu queimado. Tudo isso faz parte do patrimônio cultural brasileiro e do Espírito Santo. Demarcamos como tema fundamental a *Educação Patrimonial*, para colaborar no reconhecimento, valorização e preservação por parte da sociedade atual. Os processos educativos oriundos dessa proposta devem buscar a construção coletiva do conhecimento, por meio do diálogo, de visibilidade, de combate ao preconceito, intolerâncias e da ocupação desses espaços, além de disseminar noções importantes e abrangentes de Patrimônio.

Por fim, mas sem esgotar outras possibilidades de temas integradores nas práticas cotidianas das escolas, apresentamos o último tema elencado pelo Currículo do Espírito Santo. Em uma época marcada pela pluralidade de ideias religiosas e multiculturais, o *Diálogo Intercultural e Inter-Religioso*, baseado no respeito, no crescimento mútuo e nas relações baseadas em igualdade entre diferentes culturas, etnias e religiões, torna-se fundamental no combate aos preconceitos e às intolerâncias em vista de uma ética mundial. Não basta aceitar a diversidade, é necessário estabelecer com ela o diálogo construtivo.

7. A DINÂMICA EDUCATIVA

A dinâmica educativa é composta por um conjunto de elementos que, articulados de modo intencional, oferecem as condições para que o currículo de fato aconteça dentro da escola, tanto o currículo prescrito, construído como parte integrante de uma política pública que visa oferecer melhores condições de aprendizagem e desenvolvimento, como aquele que nasce da vida que é produzida dentro das escolas cotidianamente. Dentre esses elementos encontram-se aqueles que compõem o fazer pedagógico, que

se revela no planejamento, na definição de metodologias, recursos, espaço e tempo escolares e na avaliação; assim como aqueles que se estabelecem nas relações construídas entre os participantes desse fazer, especialmente o professor e os alunos, e a família.

O ato de planejar implica atribuir sentido e intencionalidade à prática educativa. Portanto, refere-se a tomar decisões que sejam coerentes com as competências que o currículo prescreve e as que os educadores desejam desenvolver, com as habilidades e objetivos educativos, com as características e as necessidades dos estudantes das diferentes etapas e modalidades, para nortear as ações que serão propiciadas a elas: experiências variadas, ricas, interessantes e progressivamente mais complexas, que lhes permitam investigar, explorar, levantar hipóteses, relacionar-se e desenvolver sua capacidade cognitiva, intuitiva, crítica e criativa, para dessa maneira construir novos conhecimentos.

É importante considerar que, embora as diretrizes pedagógico-curriculares da instituição sejam a base para o planejamento das atividades cotidianas do professor, é pela influência das ações planejadas por ele que os conteúdos são ressignificados e transformados em conhecimentos. Esses saberes são, intencionalmente, adequados em função das necessidades, das demandas de aprendizagem, para o desenvolvimento das competências cognitivas, habilidades comunicativas, sociais e emocionais da criança.

Além disso, a ressignificação do currículo possibilita ao professor conferir flexibilidade ao mesmo, para que atenda, com um ensino de qualidade, a todas as crianças, tanto os com altas habilidades, quanto os que apresentam limitações e dificuldades. Para contemplar às necessidades coletivas e individuais de aprendizagem poderão ser feitos ajustes curriculares e planos individuais de ensino.

Portanto, o currículo escolar é importante para garantir articulação das experiências e os saberes das crianças, com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, num tempo e num espaço, mediados pelo professor. É papel da instituição refletir sobre as dimensões temporais e espaciais, no planejamento das atividades didáticas, observando os eixos importantes para o desenvolvimento de ações e práticas pedagógicas, que auxiliem tanto aos professores nos processos de ensino quanto às crianças nos processos de aprendizagem.

O tempo da aprendizagem não é o tempo de “passar o conteúdo”. Ele diz respeito às vivências necessárias para que os estudantes consigam estabelecer pontes, ter dúvidas, expor seus pontos de vista, fazer e refazer, relacionar-se com o outro aprendiz, acessar o conhecimento por meio de diferentes vias. Na educação infantil os campos de

experiência já trazem em si os pontos de contato entre diferentes áreas de conhecimento, de maneira integrada. No ensino fundamental, há um exercício no organizador curricular de apontar essas interseções, estimulando os professores a estabelecerem o diálogo entre os diferentes componentes curriculares ao trabalhar os objetos de conhecimento e as atividades necessárias para o desenvolvimento das habilidades previstas. A integração entre componentes curriculares pode acontecer no tempo de aula, mas também em outras atividades escolares como feiras de ciências, jogos escolares, olimpíadas do conhecimento, festividades, entre outros, podendo extrapolar, inclusive, a organização seriada comum a maioria das escolas, propondo a alunos de diferentes anos e idades possam se relacionar e produzir conhecimento juntos.

A transformação dos tempos e dos espaços escolares produz uma relação de pertencimento dos estudantes com a instituição, criando oportunidades para que eles se apropriem dos espaços institucionais e possam encontrar e deixar neles suas marcas identitárias. As atividades de aprendizagem podem acontecer em sua grande parte em salas de aula, mas devem explorar outros espaços, muitas vezes esquecidos na escola. É preciso reconhecer o potencial de uso pedagógico de todos os espaços escolares. A biblioteca, o pátio, a quadra, o refeitório, os corredores e os laboratórios podem e devem ser usados, de modo intencional, para promover uma dinamicidade diferente, lúdica, exploratória, que permita outros movimentos dos corpos, para promover aprendizagem. Do mesmo modo, é possível promover mais e melhores aprendizagens fora da escola, em museus, praças, centros culturais, cinema, concertos, espaços políticos, bibliotecas, observatórios, reservas ambientais, festas locais, monumentos históricos, órgãos públicos, empresas, entre outros, estimulando o acesso ao conhecimento científico, cultural, ambiental, político, do trabalho e social.

Para contemplar a singularidade de cada estudante na construção do seu percurso formativo é necessário que os educadores detenham um amplo conhecimento das múltiplas formas pelas quais as crianças e jovens aprendem e se desenvolvem e, conseqüentemente, de uma pluralidade de estratégias e intervenções que podem ser colocadas em prática a partir de suas necessidades, interesses e dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento definidos no currículo.

Destacam-se, especialmente, metodologias que permitam a integração ou aproximação dos conhecimentos de diferentes áreas e componentes, favorecendo seus pontos de contato de modo significativo e promovendo experiências de aprendizagem que tenham como propósito o desenvolvimento integral dos estudantes. Nesse sentido torna-se importante explorar diferentes tipos de dinâmica de trabalho, sejam em grupos, duplas,

individualmente, ou mesmo coletivos, com abordagens que oportunizem o envolvimento dos estudantes, promovam o diálogo e a convivência, o trabalho colaborativo, a qualidade da relação professor-aluno, a construção do conhecimento provocada pela problematização, o uso de projetos para colocar em ação os saberes, entre outras formas de trabalho pedagógico que contribuam para favorecer mais e melhores aprendizagens.

Adiciona-se às metodologias, o papel fundamental exercido pelos recursos. Mais que apoio, devem ser vistos como um dos elementos que realizam a mediação dos estudantes com o conhecimento. Dessa forma, as propostas de trabalho pedagógico devem considerar recursos variados, como jogos, materiais concretos, materiais de experimentação, de manipulação, além dos recursos tecnológicos que podem ser usados para enriquecer o trabalho do professor, nas explicações que se fazem necessárias, como também para possibilitar que os estudantes explorem o conhecimento de diferentes formas, seja no acesso à informação, na pesquisa, na produção de conhecimento, no seu compartilhamento e, até mesmo, no estabelecimento de contato remoto com outras escolas, estudantes, profissionais, etc.

No processo de efetivação das estratégias e uso dos recursos planejados, a relação professor-aluno também precisa ser cuidada. O professor, que exerce um importante papel como mediador e facilitador da aprendizagem, precisa conhecer os alunos, seus modos de aprender, seus talentos e dificuldades, exercitando um olhar atento para acolher o aluno, de modo que o sentimento de pertencimento faça parte de todos que da escola participam. Ao reconhecer e valorizar a diversidade de cada sujeito, que é singular, é possível direcionar o processo de ensino-aprendizagem ao desenvolvimento das capacidades e aprendizagens esperadas, estabelecendo uma relação mais horizontal, onde o diálogo e a participação, princípios de atitudes democráticas, façam parte das interações que acontecem na escola. Portanto, trata-se de organizar o trabalho pedagógico e de construir relações positivas, em que a autoridade não se confunda com autoritarismo, permitindo que relações dialógicas sejam construídas entre o professor mediador e o estudante protagonista.

Ainda no fazer educativo, destacamos o papel da avaliação da aprendizagem, como um processo que integra o planejamento, as estratégias, os tempos e espaços, e os recursos. Como poderá ser visto em tópico específico dessa temática, devido a sua importância, ela deve perpassar todo o percurso formativo do aluno, com ações diagnósticas e reguladoras, que permitirão o alcance de melhores resultados pelos estudantes, se consideradas como balizadoras das decisões docentes e de análise da sua própria prática.

Por fim, na dinâmica educativa, destaca-se, ainda, o papel da família na escolarização básica, especialmente na educação infantil e ensino fundamental regulares e nas diferentes modalidades. A formação plena da criança e dos adolescentes, de acordo com os princípios legais, requer esforços integrados, compromissos e compartilhamento de responsabilidades entre famílias, instituições de educação e a sociedade, a fim de assegurar que seus direitos sejam respeitados. Assim, família e escola devem comungar dos mesmos objetivos e propostas de formação integral, que consistem no desenvolvimento cognitivo, físico, cultural, social, emocional e político, constituindo sua identidade e autonomia.

Por outro lado, ao estabelecer relações com as famílias é necessário levar em conta que estas têm histórias, culturas próprias, que trazem as marcas das relações e experiências dos seus antepassados, o que as tornam diversas e singulares. Por isso, as escolas precisam estar preparadas para lidar com as diferentes composições familiares, considerando legítima a participação, não apenas da família natural, mas da substituta, da de guarda e tutela, de todas as que exercem funções insubstituíveis de proteção, de assistência e cuidados, de educação e promoção de valores. Todas devem ter garantidos e respeitados seus direitos de participação nos processos de educação e de cuidado das crianças e adolescentes.

O diálogo entre as famílias e os profissionais da escola, sobre os processos de educação, valores e expectativas, e o acompanhamento das vivências cotidianas das crianças e adolescentes, pelos pais ou responsáveis, auxiliam no desenvolvimento, na inserção e integração destes aos ambientes escolares, e influenciam na constituição da sua autoestima e no seu desenvolvimento. Portanto, família e escola devem estar juntas nesse grande compromisso de apoiar e estimular os estudantes nas suas vivências, na descoberta de suas potencialidades, dos seus gostos, das suas dificuldades, como parceiras nos processos de cuidar e educar.

8. CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO

O Currículo do Espírito Santo baseia-se na compreensão de que a avaliação é um ato essencialmente pedagógico. Mediante seus resultados, os estudantes tomam consciência de sua progressão na aprendizagem e necessidades, e, ao mesmo tempo, os professores os utilizam como subsídio para a tomada de decisões, a avaliação da sua própria prática e a busca de outras formas de planejamento, conteúdos, estratégias e

formas de abordar os contextos, visando oferecer novas possibilidades de aprendizagem.

[...] avaliação da aprendizagem escolar adquire seu sentido na medida em que se articula com um projeto pedagógico e com seu consequente projeto de ensino. A avaliação, tanto no geral quanto no caso específico da aprendizagem, não possui uma finalidade em si; ela subsidia um curso de ação que visa construir um resultado previamente definido (LUCKESI, 1990, p.71).

A organização curricular proposta neste documento sob a perspectiva do desenvolvimento de competências e da educação integral nos impulsiona a ampliar o olhar sobre a avaliação, uma vez que a verificação apenas do aspecto cognitivo, com um único instrumento ao final de um processo, não contribui para identificar os avanços e necessidades de aprendizagem que envolvem os âmbitos do saber, do fazer, do ser e do conviver, na diversidade que compõe o ambiente escolar e a singularidade que é própria de cada estudante. Isso nos desafia a repensar as práticas de avaliação no sentido de um olhar formativo ao longo do processo, utilizando estratégias e instrumentos diversificados que permitam identificar o ponto de partida e onde se quer chegar, intervindo ao longo do processo.

É importante ainda que a avaliação leve em conta os contextos e as condições de aprendizagem que perpassam os diferentes espaços escolares, de modo que seus resultados não sejam vistos como uma sentença, mas como ponto de reflexão e investigação que auxilie os professores na compreensão dos resultados para a tomada de decisões e, especialmente, para a valorização dos saberes inerentes àquele contexto e identificação das condições em que se dão os processos educativos, tanto na Educação Básica regular como nas demais modalidades, com as especificidades que lhes são próprias.

A avaliação é uma das tarefas didáticas permanente no trabalho do professor, ela deve acompanhar todos os passos do processo de ensino e aprendizagem. Através dela se compara os resultados obtidos no decorrer do trabalho do professor, juntamente com seus alunos, conforme os objetivos propostos, a fim de verificar os processos, as dificuldades, e orientar o trabalho para as correções necessárias. Nesse sentido, entende-se a avaliação como um processo contínuo e assume funções importantes: diagnóstica, de intervenção ao longo do processo e somativa. A **avaliação diagnóstica** visa identificar o ponto de partida de cada estudante no processo educativo, identificando seus conhecimentos prévios, bem como seus ritmos, vivências, crenças, contextos e aptidões, para que auxilie o professor no planejamento de estratégias mais

adequadas aos seus discentes. A **avaliação formativa** tem por objetivo acompanhar a aprendizagem dos estudantes ao longo do processo educativo, identificando se as aprendizagens estão ocorrendo de acordo com o esperado, bem como realizando ajustes nas atividades e abordagens escolhidas no planejamento inicial. Ao final do processo, ocorre então a **avaliação somativa**, que verifica o que os estudantes aprenderam, com o compromisso de dar visibilidade à continuidade e não à terminalidade das aprendizagens e levando em consideração seu percurso ao longo dos anos escolares.

As funções da avaliação, apesar de diferentes, não devem ser vistas de modo fragmentado. Elas fazem parte de todo o processo, se integram e se complementam, com o objetivo maior de se colocar a serviço da aprendizagem e do trabalho docente, e reorientar o processo educativo. Nesse sentido, a avaliação deve ter parâmetros claros para identificar o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes, assim como para acompanhar o trabalho pedagógico. A partir dos resultados o professor poderá identificar se o aluno aprendeu e, também, se o planejamento, as estratégias elaboradas, as metodologias escolhidas e a abordagem dos objetos de conhecimento foram eficientes, fazendo uma autoanálise das suas escolhas ao verificar se, de fato, estão promovendo a aprendizagem.

Na perspectiva do desenvolvimento de competências e da integralidade do estudante, é imprescindível que avaliação inclua também uma combinação de problemas e contextos que permitam mobilizar o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que atendam às capacidades previstas (ZABALA & ARNAU, 2014) e as diferentes dimensões e saberes dos sujeitos envolvidos. Outro aspecto importante da avaliação é que, por um lado, se identifique as dificuldades, reconhecendo o erro como um elemento que faz parte do processo de aprendizagem, sendo possível aprender com ele; por outro lado, também se valorize os avanços e conquistas já alcançados pelos estudantes para que se sintam estimulados a melhorar o seu desempenho e tenham abertura a novos conhecimentos.

O processo de avaliação requer acompanhamento do que é planejado, das ações em sala de aula e da aprendizagem dos alunos, utilizando-se de instrumentos e de estratégias diversificadas que permitam identificar o ponto de partida e onde se quer chegar ao longo do processo de todas as etapas da educação básica. Dessa forma, para que a avaliação da aprendizagem seja realizada de uma forma mais abrangente e integradora, que considere os diferentes tipos de saberes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, os instrumentos devem ser variados, construídos no âmbito da comunidade escolar, contextualizados ao modo como foi promovida a aprendizagem e

coerentes com que se espera, para possibilitar a identificação de necessidades e potencialidades e o alcance dos resultados esperados, tendo em vista a diversidade e condições que compõem o contexto educativo.

Na Educação Infantil evidenciam-se a observação crítica e criativa das atividades, brincadeiras e interações, assim como o uso de registros variados, realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, etc.), sem o objetivo de seleção, promoção ou classificação, conforme orientam as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (BRASIL, 2010). Na etapa do Ensino Fundamental, destacam-se o uso de trabalhos, provas, questionários, seminários, pesquisas, roteiros de aprendizagem, fichas de observação, autoavaliação, relatórios, portfolio, projetos, entre outros registros, em momentos individuais ou coletivos, visando evidenciar a diversidade de saberes que compõem o processo educativo, bem como ser adaptável às condições ou necessidades específicas dos estudantes, especialmente aqueles que fazem parte do atendimento nas diferentes modalidades da educação básica, uma vez que a avaliação deve também ser orientada pelos princípios da inclusão educacional e promoção da equidade.

Dessa forma, ao repensar as práticas de avaliação devemos levar em conta os contextos e as condições de aprendizagem que perpassam os diferentes espaços escolares, as especificidades de cada etapa e de cada modalidade atendida, de modo que seus resultados não sejam vistos como uma sentença, mas como ponto de reflexão e investigação que auxilie os professores na compreensão dos resultados para tomada de decisões.

Além de identificar se as aprendizagens previstas foram alcançadas e subsidiar o trabalho docente, é necessário reconhecer a avaliação como um processo contínuo que possibilita compreender de forma global o projeto educativo, pelos sujeitos que dele fazem parte, de modo que contribua para identificar as circunstâncias e variáveis que influenciam os resultados de aprendizagem, bem como apontar caminhos para a superação de seus entraves e a melhoria das condições da realidade avaliada.

O resultado geral de avaliação da aprendizagem na escola, discutido em momentos coletivos, envolve o professor e os demais profissionais da escola, especialmente a gestão escolar. Ele pode ser usado como termômetro pela equipe para identificar o alcance das metas da proposta político-pedagógico da escola e para provocar reflexão sobre os caminhos percorridos por todos, de modo que contribua para avançar na compreensão dos desafios cotidianos e na busca de soluções pedagógicas conjuntas e de modo colaborativo. O mesmo diz respeito ao resultado das avaliações institucionais, que ocorrem periodicamente para evidenciar as percepções de toda comunidade

escolar sobre sua atuação em diferentes dimensões e permitir um diagnóstico coletivo das condições colocadas em cada contexto, visando aprimorar as suas práticas educativas.

Outra perspectiva a ser considerada diz respeito às avaliações externas, que evidenciam aspectos dos sistemas de ensino estadual e municipal, cujos resultados podem ser usados como indicadores para serem refletidos junto com os resultados das avaliações ocorridas no âmbito escolar, visando o fortalecimento da aprendizagem nas unidades escolares. As necessidades internas e externas, apontadas pelas diferentes avaliações, devem ser usadas, em conjunto, como referência para a definição de metas que visem a melhoria da qualidade educacional da escola.

Dessa forma, a avaliação da aprendizagem, da escola e do sistema educativo são vistos como partes que compõem um todo, dando clareza a todos aqueles que fazem parte das ações e decisões sobre o que acontece com o aluno, o professor, a escola e a gestão das redes municipal e estadual, visando promover o acompanhamento sistemático e as melhorias contínuas identificadas em seus resultados para que se aprimore e avance a qualidade educacional em nosso país.

9. SOBRE A MELODIA QUE ESTÁ EM NÓS

Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música.

Rubem Alves

E como, então, orquestrar o conhecimento, sua elaboração, recriação, por meio de um documento curricular?

Como traduzir em competências e habilidades todos os sonhos e ideais das crianças, dos adolescentes, de todos os sujeitos que vivem num tempo de múltiplas linguagens, de reflexões sobre a sensibilidade, um tempo de ser conexo com o mundo real?

Como orquestrar a aprendizagem a partir de vivências e processos cognitivos em que o cérebro, o corpo, o ambiente e as emoções estejam integrados?

Como as partituras, aqui compreendidas como disciplinas, serão constituídas da melodia de uma educação integral em que o sujeito vive a tomada de decisão a partir dos diferentes pontos de vista de seus pares?

Como “ouvir”, por meio do currículo, as notas mais diversas dos direitos humanos e das liberdades fundamentais na busca incessante pela cultura/manutenção da paz?

Como descrever nas pautas das melodias os direitos e deveres da família, do Estado, da sociedade que garantem o pleno desenvolvimento do sujeito, do cidadão?

Como garantir que o arranjo das “notas musicais” de um currículo estruture e fortaleça os aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais do sujeito que aqui são vistos como foco e fruto da educação integral?

Que melodia é essa chamada autonomia que traduz o sujeito responsável por ações e decisões, que seja capaz de participar diretamente nas decisões coletivas, definindo valores e critérios a partir de um autoconhecimento construído por meio de vivências, oportunidades e restrições que possibilitem estruturar ou implementar o seu projeto de vida?

Então...

Quando tudo isso for considerado e a equidade for promovida a partir do respeito à singularidade;

Quando o protagonismo for vivido em sua essência, no contexto contemporâneo, aplicado, contextualizado e integrado;

Quando os objetos de conhecimento forem guiados pelo seu significado social contextualizados nos cotidianos, dialogando com os tempos e os espaços de cada vida humana em suas múltiplas relações, superando os espaços físicos curriculares, estaremos então, promovendo a igualdade de oportunidades e a inclusão em que o ponto de chegada possa ser vivido de forma singular;

Quando o processo pedagógico em suas mais variadas dimensões, for construído, avaliado, reorientado, considerando contextos, necessidades e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, respeitando as perspectivas de futuro dos sujeitos;

Quando forem rompidas as barreiras e os espaços forem inclusivos;

Quando a diversidade for uma oportunidade de desenvolvimento em todas as suas dimensões;

Quando o acesso e a permanência forem universalmente qualificadas;

Quando o estudante for considerado em sua integralidade, singularidade e diversidade - sua vida, seu mundo, sua escola, seu conhecimento;

Quando suas expectativas de aprendizagem tiverem sido orientadas por meio de instrumentos que o conduzam ao desenvolvimento integral, por meio de troca, da construção coletiva, da criatividade, da participação, do diálogo, com intervenções pedagógicas considerando inclusive os saberes das famílias e das comunidades;

...construiremos juntos, enfim, a melodia que será conhecida, cantada e vivida por todos de forma integral, pois cada partitura, nota e pauta estará em nós.

10. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Arnaldo. **Inclassificáveis**. São Paulo: Brasil, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. ProBNCC. Portaria Nº 331, de 5 de abril de 2018. Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular. Diário Oficial da União, publicado em: 06/04/2018, Edição: 66, Seção: 1, Página: 10.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP Nº 2/2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de dezembro de 2017, Seção 1, pp. 41 a 44.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de junho de 2015. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Senado Federal. Projeto de Lei do Senado nº 367, de 2015. Estabelece diretrizes e objetivos para as políticas públicas de desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais. Em tramitação, consulta em 25 de outubro de 2018.

BRASIL. Câmara Interministerial de Segurança Alimentar e Nutricional. Estratégia Intersetorial de Prevenção e Controle da Obesidade: recomendações para estados e municípios -- Brasília, DF: CAISAN, 2014

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação (PNE). Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério da Saúde. Guia alimentar para a população brasileira. 2. ed. Brasília, DF: MS, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei Nº 12.852, de 05 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Publicado no Diário Oficial da União em 06/08/2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 3, de 16 de maio de 2012. Define diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de maio de 2012, Seção 1, p. 14

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP Nº 1/2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de maio de 2012 – Seção 1 – p. 48.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP Nº 2/2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de junho de 2012 – Seção 1 – p. 70.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 5, de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de junho de 2012, Seção 1, p. 7.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de novembro de 2012, Seção 1, p. 26.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas. Brasília, DF: MDS, Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, 2012.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: 2011.

BRASIL. Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Diário Oficial da União - Seção 1 - 5/11/2010, Página 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 2/2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de maio de 2010, Seção 1, p. 20.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 4/2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, p.824.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 4/2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 5/2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 2/2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, 29 de abril de 2008, Seção 1, p. 25.

BRASIL. Ministério da Educação. SECADI. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2008.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de março de 2008.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Decreto Nº 6.040, de 07 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Diário Oficial da União, Brasília, 08 de fevereiro de 2007.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Decreto Nº5626/2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB Nº 22/2004. Solicita a inclusão da disciplina Educação para o Trânsito como tema transversal. Diário Oficial da União, Brasília, 04 de fevereiro de 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP Nº 1/2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei Nº 10.741/2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Publicado no Diário Oficial da União em 03 de outubro de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 2/2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 1/2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais

para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de julho de 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Congresso. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, publicado em 16/07/1990 e retificado em 27/09/1990.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, promulgada em 05 de outubro de 1988.

CORREA, Xiquinho. **Xote Capixaba**. Intérpretes: trio Forrozão. Espírito Santo: Linhares, 1997. 1 CD.

DELORS, Jacques. **Educação: Um tesouro a descobrir**. 2ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria da Educação. Portaria Nº 037-R, de 22 de fevereiro de 2018. Estabelece a estrutura de governança para a implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e para a construção/ revisão do currículo escolar no âmbito da educação básica no estado do Espírito Santo e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Espírito Santo, publicado em 23/02/2018, p.19-20.

ESPÍRITO SANTO. Governo do Estado. Institui o Pacto pela Aprendizagem no Espírito Santo e dá outras providências. Lei Nº 10.631, de 28 de março de 2017. Publicada no Diário Oficial do Espírito Santo em 29/03/2017.

ESPÍRITO SANTO. Governo do Estado. SEAMA-IEAMA, SEDU. Programa Estadual de Educação Ambiental, 2017.

ESPÍRITO SANTO. Governo do Estado. Lei Complementar Nº 799, de 12 de junho de 2015. Cria o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, denominado “Escola Viva”, no âmbito do Estado, e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial do Espírito Santo em 15/06/2015.

ESPÍRITO SANTO. Conselho Estadual de Educação. Resolução Nº 3777, de 30 de abril de 2014. Fixa normas para a Educação no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo, e dá outras providências. Diário Oficial do Espírito Santo, Vitória, 13 de maio de 2014.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria da Educação. Currículo Básico Escola Estadual (CBEE). Vitória: SEDU, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GIMENO SACRISTÁN, José. 2000. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3.ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

GONÇALVES, Adriana do Carmo Corrêa. **Infâncias inter/multiculturais nos espaços e tempos**: uma construção dialógica na relação docente e discentes. In: ARAUJO, Vania Carvalho de (coord.). Anais do Seminário Nacional Infâncias e Juventudes na cidade: um diálogo com a educação. Vitória: UFES, 1a edição, 2017. Disponível em <https://sites.google.com/site/infanciasjuventudesnacidade17/anais>

IBGE. Coordenação de Trabalho e Rendimento. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua : educação : 2017; PNAD contínua : educação : 2017

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Verificação ou Avaliação**: o que pratica a escola? A construção do projeto de ensino e avaliação. São Paulo: FDE, 1990.

PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. **Educação na era digital**: a escola educativa. Porto Alegre: Penso, 2015.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, vol. 20, n. 2, p. 71-99. 1995. Disponível em: <www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade>. Acesso em: 25 out. 2018.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Assembleia Geral das Nações Unidas, 1948.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2015**. Homicídio de mulheres no Brasil. Brasília – DF: Flacso Brasil, 2015. Disponível em: <www.mapadaviolencia.org.br>. Acesso em: 25 out. 2018

ZABALA, Antoni & ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências** [recurso eletrônico]. Tradução Carlos Henrique Lucas Lima; Revisão técnica Maria da Graça Souza Horn. Porto Alegre: Penso, 2014.

