

PROPOSTA PEDAGÓGICA

PARA REFERENCIAIS CURRICULARES DA REDE
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MACAÉ



PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA REFERENCIAIS CURRICULARES DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MACAÉ

Apresentação

O presente documento constitui-se em *Proposta Pedagógica para Referenciais Curriculares da Rede Municipal de Educação de Macaé*. Esse documento parte da importância atribuída aos municípios na formulação de suas propostas curriculares, de modo que suas especificidades e suas matrizes filosóficas, construídas coletivamente, dialoguem criativamente com as diretrizes e parâmetros curriculares mais amplos que têm sido apresentados pelo MEC para a Educação Básica brasileira. Resultado de um trabalho coletivo, foi conduzido pelos Coordenadores da Comissão da Proposta Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e contou com a representação dos diversos atores que integram a Rede, além da assessoria curricular da professora PhD em Educação Ana Canen (UFRJ).

O documento pretende avançar na melhoria constante da educação, auxiliando as discussões e as mobilizações em torno do currículo para a valorização da diversidade e, também, para a construção do conhecimento requisitado à formação acadêmica humana qualificada, nas sociedades contemporâneas. Desta forma, busca promover a articulação entre dimensões curriculares valorizadoras da diversidade cultural - que perpassam toda a proposta - e dimensões específicas - relacionadas às áreas de conhecimento necessárias ao exercício pleno da cidadania, que tem como uma de suas dimensões, também, o domínio dos saberes.

Espera-se que o documento fomenta discussões, debates e avaliações no horizonte de uma escola pública de qualidade.

Macaé, 29 de março de 2012.

Secretário de Educação
Prof. Guto Garcia

Subsecretárias
Gelda Maria Tavares Rodrigues
Marcia Heloísa Branco de Azevedo
Conceição de Maria Pereira Alves Rosa
Leda Vieira de Moraes

Coordenadoras
Ana Lucia Nunes Penha
Ana Lucia Fidalgo Daumas Curvelo
Luciane Carneiro dos Santos

SUMÁRIO

1 – INTRODUÇÃO: UM POUCO DA HISTÓRIA DE MACAÉ E DA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA REFERENCIAIS CURRICULARES DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

- 1.1 – A História de Macaé e de sua Rede P. 5
- 1.2 – A História da Construção da Proposta Pedagógica para Referenciais Curriculares P. 10

2 – MATRIZ FILOSÓFICA DA PROPOSTA

- 2.1 – O Currículo para a Diversidade e para o Conhecimento P. 13
- 2.2 – Dimensões Integradoras do Currículo P. 19
- 2.3 – As Dimensões Integradoras e a Educação Básica P. 19

3 – CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES P. 27

ALGUMAS REFERÊNCIAS

- 1 - Fontes digitalizadas P. 30
- 2 - Fontes Bibliográficas P. 31

ANEXOS P. 33

1. INTRODUÇÃO: UM POUCO DA HISTÓRIA DE MACAÉ E DA CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA REFERENCIAIS CURRICULARES DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

1.1 *A História de Macaé e de sua Rede*

O município de Macaé, criado pelo Alvará de 29 de julho 1813, teve seu território formado por parte das terras de Campos dos Goytacazes e de Cabo Frio. A conquista da região, ocupada por diferentes grupos indígenas, foi marcada, desde o início da colonização portuguesa, pela defesa do litoral contra as invasões estrangeiras. A ocupação das terras gerou conflitos entre índios e colonos e a atuação, principalmente dos jesuítas, no sentido de promover o aldeamento e a catequese dos indígenas nem sempre se mostrou eficaz no apaziguamento dos conflitos, uma vez que os religiosos também desejavam o controle sobre as almas e os braços nativos. A Igreja exerceu, contudo, um papel fundamental no ordenamento da vida social, religiosa e política da colônia como mostra Franco(2009), evidenciado na formação das freguesias, instâncias eclesiásticas e administrativas, que juntamente com os povoados e vilas formariam os municípios.

Devastação e genocídio acompanharam o longo processo de ocupação das terras pela Coroa Portuguesa desde o século XVI. Na capitania de São Tomé, em fins do século XVIII, ainda não estavam apaziguados os índios, mas os homens brancos já se achavam de posse das terras onde criavam gado. Posteriormente, plantaram cana e estabeleceram os engenhos de açúcar com uso, majoritariamente, do trabalho escravo africano.

Como observa Penha (2001), entre as atividades econômicas do município formado no início do século XIX figuravam a extração de madeira, a produção de gêneros de subsistência para o mercado interno e o desenvolvimento da agroindústria canavieira, além do cultivo do café, cultura que floresceu nas terras férteis da província fluminense, notadamente nas áreas serranas. O sustentáculo da vida econômica macaense, assim como de outros municípios no período do império, estava no trabalho dos africanos escravizados e seus descendentes. De acordo com o censo populacional de 1872¹, Macaé contava com cerca de 25.149 habitantes, entre os quais 37% eram escravos. Além da presença africana em seus diversos matizes outras culturas delinearam os contornos plurais da demografia macaense.

Atraídos pela disponibilidade de terras, pelas atividades econômicas e pelo clima, indivíduos e grupos humanos diversos haviam feito de Macaé sua terra de adoção. Desenharam sua história. Avançaram sobre as fronteiras abertas da região serrana e as restingas, lagunas e brejos da planície. Pequenos agricultores livres e andarilhos, egressos ou não da escravidão, trabalhadores urbanos, burocratas, ricos fazendeiros e comerciantes haviam fincado raízes em Macaé e gerado filhos da terra. Nos fragmentos da história macaense, figuram ainda registros, memórias e descendências de outros imigrantes: os nordestinos que em fins do século XIX vieram para Macaé, afugentados pela seca; as levas de colonos europeus, suíços, alemães, franceses, espanhóis e outros que se estabeleceram nas encostas serranas, atraídos pelo clima e pelas lavouras do café; traba-

¹ Recenseamento Geral do Brasil, 1872 (IBGE).

lhadores chineses cuja passagem pode ser confirmada por lápides e alguns raros registros. Colonos japoneses, como observa Gomes (2010) tentaram, também, sem muito sucesso, estabelecer negócios em Macaé no início do século XX, antes mesmo da chegada da primeira leva oficial de imigração japonesa em São Paulo, em 1907.

Outra questão a destacar, para além dos aspectos demográficos e da diversidade de culturas presente na formação das identidades macaenses, refere-se à organização do ensino no município. Numa breve abordagem sobre o tema e considerando os objetivos propostos nesse item, pensamos ser possível afirmar que, de acordo com o Ato Adicional de 1834, era responsabilidade das administrações provinciais² a organização do ensino primário e secundário nos municípios, bem como a realização das obras, a manutenção da segurança, etc. A Educação Pública ficava, portanto, a cargo daquela administração, que contratava professores e regia o funcionamento das escolas de “Primeiras Letras”.

Com o advento da República, de acordo com a Constituição de 1891, os Estados permaneceram com a tarefa de organizar a educação primária, podendo também criar seu próprio sistema de ensino secundário e curso superior. Independente disso, ficava facultada ao Governo Federal a organização das escolas secundárias e superiores nos Estados.

Em Macaé, a criação das primeiras escolas municipais ao longo do século XX constitui assunto um tanto difuso. São escassos os registros de funcionamento delas antes dos anos 1980, uma vez que estiveram atreladas ao sistema estadual, como veremos adiante. Além disso, não havia a obrigatoriedade de arquivo nos estabelecimentos escolares, o que contribuiu para que os registros desse período se perdessem. Entretanto, com base em documentos registrados pela Supervisão de Ensino e entrevistas realizadas com profissionais da Educação mais antigos da Rede³, é possível afirmar que as primeiras Unidades Escolares estavam situadas na zona rural que abrangia, além da região serrana, os atuais municípios de Quissamã e Carapebus, emancipados em 1989 e 1995, respectivamente. Na área urbana, funcionavam, majoritariamente, as escolas estaduais. As escolas municipais recebiam atendimento de supervisores e orientadores pedagógicos do Estado.

Até a década de 1970, não havia concurso para professores na Rede. Havia os chamados “contratos interrompidos” que ocorriam conforme a necessidade das escolas e podiam ser renovados de acordo com a carência existente. Os professores faziam uma formação curta, oferecida pelo Estado, a fim de tornarem-se aptos a atuarem em sala de aula. Em 1979, tem-se notícia da realização do primeiro concurso para professores da Rede.

Em 1971, o então prefeito Antônio Curvello Benjamin já havia criado um órgão de acompanhamento das escolas, a Inspeção de Ensino Municipal. Macaé contava, na época, com cerca de 28 escolas, situadas na zona rural, entre elas Boa Alegria, Cabeceira do Sana, Joaquim Breves, Crubixais de Cima, Morete, Wolfango Ferreira, Joffre Frossard e Renato Martins. Essas e outras escolas estiveram sob a supervisão do Estado até o fim dos anos 1980.

Nessa mesma década, através da parceria entre município e Estado, profissionais da Coordenadoria

² O termo *Província* era usado, no século XIX, para designar o que chamamos atualmente de *Estados*.

³ Contribuíram com as informações sobre o funcionamento das escolas entre as décadas de 1960, 1970 e 1980, as professoras Marlene Gonçalves Tavares, Derli Santuchi Pinheiro e Cecília Angela Ribeiro dos Santos. Para as décadas de 1980 em diante, contamos com as informações fornecidas pelas professoras Aurea Viana Figueiredo, Lélia Clemente e Maria Helena de Siqueira Salles.

Estadual, na época NEC, visitaram as escolas municipais, organizaram seus arquivos e elaboraram pareceres dando início, assim, ao processo de regulamentação da Rede Municipal de Ensino. Para tanto, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Macaé, através do processo nº E – 03/1502487/82 encaminhou pela Coordenadoria Regional Norte Fluminense II, na época CRECT, o regimento básico para as escolas municipais e o pedido de autorização para o funcionamento das mesmas ao Conselho Estadual de Educação. O processo foi concluído através do parecer 304/84, regularizando 53 escolas municipais, treze de Educação Infantil, na época Pré-Escolar e as demais de Ensino Fundamental, antigo ensino de 1º grau. Também foi aprovado o 1º Regimento Básico das Escolas Municipais de Macaé. Da leitura desse parecer, constata-se que dos estabelecimentos de Ensino existentes em 1982, a Escola Municipal Zélia Souza de Aguiar tem o Ato de criação mais antigo, datando de 1969. Ainda a partir desse documento, a autorização para o funcionamento das escolas municipais passou a ser de competência do Executivo. Nesse sentido, o Decreto de criação emitido pela autoridade municipal passou a ser ato hábil para a escola iniciar seu funcionamento.

Quanto ao ingresso de professores na Rede, o Regimento Básico aprovado nesse parecer endossava, no capítulo IV, que eles seriam contratados por ato do Prefeito Municipal, o que resultou na ausência dos concursos por quase 10 anos e somente em 1989 foi realizado outro concurso destinado aos profissionais de educação.

A Constituição Federativa do Brasil, promulgada em 1988, representou um divisor de águas na organização do Ensino Público no Brasil. Através do artigo 211, no seu parágrafo 1º, ficou definida a competência da União na organização do sistema federal de ensino e dos territórios. O parágrafo 2º estabeleceu a atuação prioritária dos municípios no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. O mesmo artigo definiu, no parágrafo 3º, as competências dos Estados e Distrito Federal no Ensino Fundamental e Médio.

Em atendimento às prerrogativas dadas pela Constituição de 1988, que concedia autonomia aos municípios, União, Estados e Distrito Federal na organização, em regime de colaboração, de seus sistemas de ensino, o município de Macaé deu início ao cumprimento da Constituição ao organizar novo concurso público para o quadro permanente de professores, em 1989, como mencionado acima, aumentando também o número de estabelecimentos de ensino. O final da década de 80 foi marcado pela expansão da oferta de vagas nas escolas municipais, uma vez constatada a existência de aproximadamente 5000 alunos fora da escola, além do alto índice de analfabetismo existente no município⁴.

Para atendimento à demanda do número de alunos, novos espaços foram abertos para o funcionamento de escolas. Prédios cedidos e casas particulares alugadas foram adaptados para funcionarem como unidades de ensino, assim como salas de igrejas. Em março de 1989, vinte novas escolas de pré-escolar e 1º grau (hoje, respectivamente Educação Infantil e Ensino Fundamental) entravam em funcionamento. A municipalidade havia atendido, em pouco mais de dois meses, 4.500 alunos, reduzindo a grande demanda por escolas em Macaé.

⁴ Cf. Plano de Criação das Escolas Municipais de Macaé. Supervisão de Ensino. Secretaria Municipal de Educação de Macaé. s/d.

Em princípio, foi atendido o primeiro segmento do Ensino Fundamental, vindo depois o segundo segmento. Nessa expansão, foi criado o CEMEAES e também os programas de atendimento a trabalhadores, atualmente sob a designação de Educação de Jovens e Adultos(EJA). Antes da criação da EJA existiam alguns programas de educação de jovens e adultos, realizados através da Secretaria de Educação, em parceria com igrejas e empresas – os projetos Igreja-Escola e Empresa-Escola. Não havia, entretanto, uma estruturação da EJA como modalidade de ensino, tal como existe hoje.

No início dos anos 1990, já havia se iniciado o processo de municipalizações de algumas escolas do Estado, começando pelos CIEPs, Escola Polivalente e E.E. Caetano Dias, as escolas rurais, que eram denominadas “escolas Isoladas”, e os Jardins de Infância Anna Benedicta e Eléa Tatagiba. Ao longo de toda a década de 1990, houve crescimento demográfico do município, como pode ser verificado. Também cresceu o número de alunos e de escolas da Rede Municipal, mas sem a estrutura necessária, uma vez que alguns espaços adaptados como estabelecimentos escolares nem sempre apresentavam condições de funcionamento necessárias à ação pedagógica.

Os concursos públicos para professores que ocorreram nos anos de 1989, 1992, 1993, 1999, 2006, 2010, sobretudo os 5 primeiros, acompanharam a expansão do número de alunos e o crescimento do número de escolas municipais de Macaé, reflexo do crescimento demográfico, como se constata através da leitura (tabela 1), ocorrido no município durante o processo de instalação da PETROBRAS e outras empresas que aqui se fixaram a partir da década de 1970.

Tabela 1
Crescimento demográfico de Macaé - (1980 - 2000)

Local	1980	1991	2000
Rio de Janeiro	11.291.631	12.807.706	14.391.282
Macaé	75.863	100.895	132.461

Fonte: Macaé: uma análise intra-urbana. <http://www.abep.nep.unicamp.br/docs/anais/outros>

Considerada a “Capital Nacional do Petróleo”, Macaé recebe a cada ano novas empresas que, em 2004, contabilizavam 4.000 novos postos de trabalho, um crescimento correspondente a 13,2% ao ano, a maior taxa do interior do Rio de Janeiro segundo dados da Federação das Indústrias do Rio de Janeiro (FIRJAN), postos de trabalho ligados direta e indiretamente na produção de petróleo e gás natural, como aponta Oliveira (2005), acrescentando que o PIB per capita do município em 2003 ficou em torno de R\$ 95.625,00 segundo dados do IBGE. Esse desenvolvimento econômico também gera exclusões, como mostra o referido autor, principalmente quando a diversidade se transforma em desigualdades sociais. Verifica-se o impacto do desenvolvi-

mento da indústria do petróleo em Macaé também sobre a dinâmica urbana, especialmente no deslocamento pendular da população e no crescimento das zonas periféricas, como mostra Cadena (2011). Com efeito, a ocupação desordenada do espaço urbano, área de maior atração populacional, e o alargamento das zonas periféricas da cidade colocam, para a administração municipal, novas questões relativas ao desenvolvimento sustentável, ao planejamento urbano e à mobilidade espacial. Atualmente, com a descoberta de novos campos de exploração de petróleo e gás na camada pré-sal, localizada nas Bacias de Santos, Campos e Espírito Santo, novos desafios se impõem não só para Macaé, município que cresce a cada ano, mas a todas as regiões que sofrem com sob o impacto das atividades produtivas da mesma natureza.

Verifica-se, a partir de dados sobre a composição demográfica do município (tabela 2), que a população residente, distribuída pelos nove setores administrativos, é composta de expressivo número de imigrantes. Segundo dados do IBGE, a população total do município, em 2007, ficava em torno de 170.000 habitantes. Entre eles, de acordo com a pesquisa domiciliar realizada pelo Programa Macaé Cidadão para os anos 2006-2007, havia aproximadamente 86.156 imigrantes em Macaé, entre os quais 653 estrangeiros e 85.503 oriundos de outros municípios do Rio de Janeiro e do Brasil, como mostra a tabela abaixo.

Tabela 2
População imigrante em Macaé (2006 - 2007)

Rio de Janeiro	54 465
Minas Gerais	6 660
Bahia	6 316
Espírito Santo	4 993
São Paulo	2 843
Pernambuco	1 545
Sergipe	1 459
Pará	1 114
Ceará	915
R.G. Norte	818
Outros	4 375

Fonte: Macaé Cidadão. Pesquisa Domiciliar (2006 - 2007)

Entre os que chamamos de “Outros” imigrantes a pesquisa aponta para a presença de alagoanos, gaúchos, paraenses, piauienses, matogrossenses e pessoas oriundas dos estados do norte do país, que formam, junto com os demais imigrantes e os naturais do município e região, um mosaico de cores e culturas que interagem em Macaé e transitam no universo escolar. Em média 35.000 alunos integram esse universo.

Distribuídas no centro urbano, áreas periféricas em expansão e região serrana, as 107 escolas que compõem a rede municipal de educação atendem ao Ensino Básico e à Educação de Jovens e Adultos, sendo que algumas delas funcionam em horário integral.

A partir de 2005, o quadro de expansão do número de alunos da rede apresentou-se mais estável. Passado o boom de crescimento, as gestões daquele período buscaram ajustar-se ao sistema de ensino atendendo às novas demandas anunciadas pelo MEC. Destacam-se nesse período algumas ações que através das gestões municipais então constituídas tiveram por objetivo a estruturação administrativa e a melhoria da qualidade do ensino na Rede, entre as quais podemos citar: a organização dos regimentos e legislações referentes ao ensino municipal (Atos Legais), a organização dos Cadernos de Orientação Curricular (COC) com os conteúdos a serem ministrados na Educação Infantil e Ensino Fundamental, o Plano Municipal de Educação, o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos da Rede Pública Municipal de Ensino de Macaé (PCCV), a realização dos Fóruns de Educação de Macaé, iniciados em 2010, e a instituição da Fundação Educacional de Macaé (FUNEMAC) como órgão integrado à Secretaria Municipal de Educação, responsável pela formação continuada dos professores, equipe técnica da Rede e servidores em geral, entre outros. Acrescente-se a isso a condução do processo de Eleições de Diretores em todas as escolas da Rede, constando de prova escrita, apresentação de Plano Gestor e eleição com participação da comunidade escolar além da criação do Colégio de Aplicação (CAp), do Centro Macaé de Idiomas (CMI), do Centro de Educação Tecnológica e Profissional (CETEP) e da construção de algumas novas escolas, embora esse número ainda esteja aquém das necessidades da Rede Municipal de Ensino.

Imersa no caldo das muitas culturas, identidades e ancestralidades que delineiam os contornos de seus bairros, distritos e setores administrativos, depara-se a administração pública de Macaé com a emergência do olhar plural. No âmbito educacional, urge encontrarmos na valorização das diferenças e no desafio à exclusão educacional e aos preconceitos, um caminho para a construção de um mundo melhor.

1.2 A História da Construção Coletiva da Presente Proposta Pedagógica

A necessidade de uma Proposta Pedagógica para Referenciais Curriculares da Rede Municipal de Educação de Macaé não é uma preocupação recente. No entanto, a formação de uma equipe para a elaboração do referido documento ocorreu somente no ano de 2010, durante a gestão da Secretária de Educação Marilena Garcia, tendo continuidade no período em que Guto Garcia esteve à frente da mesma Secretaria. Para sua elaboração foi montada uma Comissão⁵ que deu encaminhamento às discussões pertinentes à construção da Proposta.

⁵ Gelda Maria Tavares Rodrigues, Ana Cristina Torres de Macedo, Ana Lúcia Fidalgo Daumas Curvelo, Ana Lúcia Nunes Penha, Ângela Maria de Oliveira Veiga, Balade Cristina Aref Ayala, Cynthia Freire Rangel Fernandes, Eliane Salgado Costa dos Santos, Elisa Maria Silva Portugal, Eronei Leite, Ilma de Oliveira Horsth, Lêila Souza Clemente, Luciane Carneiro dos Santos Campos, Demétrius Meireles de Lima, Carla Andréa Correa, Verônica da Conceição M. Araújo, Aldiejna Canabarra Bento, Sonerline Miguel da Silva, Marcelo Pereira Cucco, Fernamborg da Silva dos Santos, Maria das Graças de Souza Menezes.

Naquela ocasião, a comissão já reconhecia a importância de um trabalho coletivo, como forma de assegurar a participação das diversas representações de educadores da Rede, garantindo assim diferentes olhares para a definição dos fundamentos filosóficos, didáticos e pedagógicos que formariam o documento.

Uma das primeiras ações dos Coordenadores dessa comissão foi a realização de encontros com os diversos setores da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), com o objetivo de deflagrar debates sobre o processo de construção desse documento. Para tanto, a leitura dos Cadernos “Indagações sobre Currículo”, publicados pelo MEC (2008), foi sugerida como texto base para fomentar as discussões tanto na SEMED (anexo 1) quanto nos horários de Atividades das Escolas. Muitas delas promoveram leituras e discussões sobre o Currículo Escolar, abordando temáticas como desenvolvimento humano; educandos e educadores: seus direitos e o currículo; conhecimento e cultura; diversidade e avaliação. Paralelamente, os Coordenadores da comissão inteiraram-se de outros documentos disponibilizados pelo MEC, bem como participaram de encontros de Educação como o XV ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino), ocorrido em Belo Horizonte, em abril 2010.

No dia 31 de agosto, no auditório da FUNEMAC, ocorreu a abertura do Encontro de Educadores do Município de Macaé - refletir sobre o currículo para a construção da Proposta Pedagógica, com a presença da Assessora de Educação Básica do MEC, Aricélia Ribeiro do Nascimento⁶ que proferiu palestra sobre as (novas) Diretrizes da Educação do Ensino Fundamental. Nesse encontro, estiveram presentes Diretores, Orientadores Pedagógicos, Orientadores Educacionais e Supervisores da Rede. No dia 01 de setembro, foi organizada uma mesa com a participação da professora Aricélia, juntamente com outros autores e colaboradores dos Cadernos⁷, no Centro de Convenções Jornalista Roberto Marinho. As exposições ocorreram de manhã e à tarde e o encontro contou com a presença de mais de 1.500 educadores (anexo 2). No segundo semestre de 2010, foram iniciados os levantamentos de fontes documentais existentes no município para a escrita do histórico da Rede. Para tanto, relatórios, mapas de matrícula, censos populacionais, decretos e portarias, entre outros documentos, foram analisados; entrevistas realizadas (anexos 3 e 4); pessoas consultadas; enfim informações foram obtidas para a realização daquela etapa da Proposta. Ainda naquele ano, os dois Fóruns Permanentes de Educação trouxeram discussões oportunas sobre Gestão Democrática e Compromisso Todos pela Educação.

Em 2011, a Comissão deu prosseguimento ao estudo de documentos e deliberações emitidos pelo MEC que norteiam o Ensino Básico, além das metas formuladas pela SEMED, com vistas à melhoria da qualidade do ensino. A fim de encaminhar a construção da matriz filosófica da Rede, respeitando documentos já elaborados e trabalhados pelas Unidades Escolares e considerando a importância de uma construção coletiva, a Coordenação da Proposta solicitou a cada Unidade Escolar o envio da sua Proposta Político Pedagógica (PPP) à SEMED, bem como do PDE-Escola e de outros documentos referentes a sua linha de trabalho. A partir da análi-

⁶ A professora Aricélia Ribeiro do Nascimento é pedagoga e Mestre em Educação pela Universidade de Brasília.

⁷ Jaime Bachmann é especialista em políticas públicas – FURB – Blumenau; Sandra Denise Pagel é pedagoga (FURB- Blumenau) com experiência nas áreas de Educação Infantil e Fundamental, Gestão e Políticas Públicas e Avaliação; André Soltan, Mestre em Educação pela Universidade de Santa Catarina e Professor Titular da Universidade do Vale do Itajaí (Univali) e do Centro Universitário de Brusque (Unifebe); Claudia Fernandes, Doutora em Educação e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIRIO e Professora adjunta do Departamento de Didática.

se desses documentos, foram organizados dois encontros na FUNEMAC nos dias 18 e 23 de agosto (anexo 5), através dos quais foram apresentadas as linhas teóricas, questões práticas e problematizações acerca do trabalho nos níveis e modalidades da Educação Básica da Rede Municipal de Educação.

Na ocasião, através do preenchimento de ficha específica (anexo 6), vários educadores presentes manifestaram o desejo de participar de Grupos de Trabalho para a construção de mais uma etapa da Proposta - a Matriz Filosófica. Dessa forma, buscava-se inserir, efetivamente, estes profissionais – Orientadores Pedagógicos, Orientadores Educacionais, Diretores, Supervisores, Coordenadores e Professores Orientadores – no processo em curso, oferecendo espaço para que opinassem na formulação do documento. A consolidação de materiais enviados às escolas, tais como: formulário (anexo 7), textos para discussão em Reuniões de Atividades como de Moreira & Kramer (2007) e vídeos (“Ser ou não ser” e “Encontros com Milton Santos”); além da análise de questionário respondido pelos educadores presentes nos encontros ocorridos nos dias 18 e 23 de agosto, mostraram indicativo favorável a que o eixo da matriz filosófica da Rede fosse Diversidade. Com base nesses indicativos, iniciou-se, via FUNEMAC, a parceria com a Profa. Ana Canen⁸ que passou a assessorar os trabalhos, oferecendo subsídios teóricos, discutindo metodologias e participando, ativamente, das etapas de organização e redação da Proposta.

Em 26 de outubro de 2011, a Profa. Ana Canen proferiu palestra e participou da mesa de abertura do Fórum Permanente de Educação- Educação com Qualidade Social (anexo 8). Entre as propostas apresentadas pelos participantes do Fórum, reunidos em um dos GTs do dia 27 do mesmo mês, constava a proposição de que Proposta Pedagógica da Rede fosse concebida a partir do eixo Diversidade, o que veio respaldar e consolidar as ideias que já vinham amadurecendo e tomando forma nas reuniões com a representação de professores, gestores e equipe técnica da Rede. Definida a matriz filosófica e delineadas as vertentes teóricas compatíveis, no dia 24 de novembro de 2011, reuniram-se os grupos de trabalho no Auditório da FUNEMAC, juntamente com os Coordenadores da comissão, a fim de proporem medidas para a operacionalização da Proposta (anexo 9). A reunião contou com a participação de aproximadamente 100 educadores. Divididos em sete grupos temáticos, os participantes discutiram questões e elaboraram proposições, transcritas nos itens 2 e 3, prestando inestimável contribuição à elaboração da Proposta.

Ainda no final de 2011, os documentos produzidos no segundo semestre foram consolidados, iniciando-se a redação da proposta, que se estendeu até o início de 2012. A versão preliminar foi resultado de ajustes, trocas, interações entre os Coordenadores da Comissão, destacando-se as contribuições de Ana Canen na formatação do documento. A construção do texto foi acompanhada por membros da comissão e representantes dos diversos níveis e modalidades de ensino, além de examiná-lo, expressaram suas considerações. -

Este documento constitui uma resposta dos educadores do município às novas demandas e desafios que marcam nosso tempo. Sua elaboração representa um avanço, uma vez que ao definir a linha filosófica e pedagógica da Rede Municipal de Educação de Macaé, pretende contribuir para a definição das políticas edu-

⁸ Ana Canen é Mestre em Educação pela PUC-Rio e licenciada em Ciências Biológicas pela UFRJ. Tem Doutorado em Educação pela University of Glasgow, Escócia (1996) e atualmente é Professora Associada da Universidade Federal do Rio de Janeiro- UFRJ, atuando na Graduação e na Pós-Graduação em Educação desta Universidade; é autora de várias obras publicadas sobre Diversidade/Multiculturalismo.

cacionais a serem implementadas e para a revisão dos referenciais curriculares, tendo como eixo as dimensões integradoras e valorizadoras das diferenças.

2 - MATRIZ FILOSÓFICA DA PROPOSTA

2.1 O Currículo para a Diversidade e para o Conhecimento.

No processo coletivo de construção da presente Proposta Pedagógica, foram apontados, em todas as discussões promovidas para elaboração da mesma, aspectos que não poderiam faltar na sua matriz filosófica, alguns de cunho curricular e outros em uma dimensão contextual mais ampla. Esses últimos estão contidos nas considerações finais e recomendações, uma vez que traduzem medidas sugeridas para que a Proposta Pedagógica seja desenvolvida com maior sucesso.

Nesta seção, a partir das discussões coletivas ocorridas nos últimos anos, apresentamos os aspectos que se relacionam à perspectiva filosófica que embasa este documento.

A discussão em encontros, fóruns, formulários e GTs, permitiu a compreensão de que as funções da escola, da docência e da pedagogia são ampliados e reconfigurados, à medida que a sociedade e, principalmente, os educandos também se transformam. Neste sentido, o direito à educação se alarga, assim como o direito ao conhecimento, às ciências, aos avanços tecnológicos e às novas tecnologias de educação.

A este respeito, Moreira & Kramer (2007) argumentam que as condições tecnológicas da contemporaneidade não podem e nem devem suprimir a diversidade cultural, problematizando a fetichização das tecnologias e exortando para que se constituam em meios e não em finalidades do processo educacional, tanto no currículo escolar como no de formação docente.

Nesse sentido, ressalta-se a relevância de que uma Proposta Pedagógica para Referenciais Curriculares se voltada para um conceito de sociedade baseado em sua pluralidade, valorizando as diferentes culturas e desafiando desigualdades e preconceitos. Nessa perspectiva, a cidadania passa a ser entendida não como um conceito abstrato, homogeneizador, mas sim como uma noção estreitamente vinculada ao compromisso ético com a diversidade e com os direitos e deveres relativos a esta diversidade. A educação é percebida como palco de difusão não apenas de uma cultura entendida de forma única e universal, mas sim como troca entre saberes plurais, produzidos pelos diversos grupos e identidades coletivas que compõem a sociedade.

É interessante notar, a este respeito, as férteis discussões ocorridas - por ocasião da leitura de textos, como o de Moreira & Kramer (2007) acima citado, bem como a partir dos vídeos “Ser ou não Ser” e “Encontros com Milton Santos” - com gestores, orientadores pedagógicos e professores da Educação Básica em algumas escolas municipais, que indicaram conceitos relevantes para uma proposta pedagógica, como ilustramos a

seguir:

“A educação de qualidade e os princípios que devem nortear a Ação Educativa: Educação que transforma; Educação que torna o indivíduo: crítico e criativo; que valoriza as experiências do aluno; que seja processo pedagógico adequado à realidade do aluno; que tenha apoio das tecnologias; que promova valorização do magistério e crença nas expectativas do aluno.”

“Fatores intra e extra escolares que facilitam ou dificultam o sucesso da aprendizagem: interação com a comunidade; Projetos integradores intersetoriais; Participação da comunidade escolar (pais, responsáveis de alunos, educadores) no processo ensino aprendizagem; Turno único / Educação Integral; Infraestrutura; Apoio cognitivo e recursos; Professores pró ativos.”

“Ações que explicitam o sentido da educação como direito e bem social na escola: Educação pública de qualidade; Profissionais qualificados; Respeito às diferenças dos alunos; Conhecimento dos aspectos cognitivos e afetivos do aluno; Ensino sistematizado de acordo com a idade e ano de escolaridade; Integração interdisciplinar e interpessoal; Priorização dos aspectos qualitativos; Horário de atividades que promovam a formação continuada; Recursos Pedagógicos complementadores (sala de apoio pedagógico, sala multifuncional, PIDES⁹, laboratório Proinfo); Equipe escolar com formação técnica específica (todos os profissionais); Infraestrutura; Ambientes apropriados para as aulas (artes, educação física, inglês); Aulas externas (passeios, excursões); Gestão escolar integrada às ações pedagógicas.”

“Entendendo que a formação científica e cultural é direito do professor, do gestor e do especialista, este pode ser centralizado por intermédio de: Formação continuada (externa); Formação continuada em serviço; Investimento financeiro; Internet; Formação Política (participação em fóruns, associações, sindicatos).”

“Bases legais do nosso currículo e os princípios norteadores da ação educativa: Primeiramente – LDB - 9394/96; Parâmetros curriculares Nacionais; Diretrizes Nacionais; Caderno de Orientação Curricular (COC); Projeto Político Pedagógico da Escola (Proposta Pedagógica); Descritores da Prova Brasil; Livro Didático; Considerar sempre as raízes sócio-culturais dos alunos.”

“Culturas que habitam o nosso espaço escolar e formas como a escola lida com as questões contidas no binômio multiculturalismo/educação: Atentar para diversidades culturais (diversidade, vocabulário, religião); Diálogo do pluralismo cultural; Investimento intelectual e emocional; Regionalismo cultural; Trabalho com as diferenças e multiculturalismo com projetos, seminários, feiras e outros; Articulação experiência/conhecimento.”

“Trabalho do 1º ao 5º ano e sua articulação com as demandas do 6º ano: não há articulação; Ruptura no processo; Sugestão de reunião para integração; Desenvolvimento das habilidades; Abismo pedagógico; Investimento em leitura e escrita; Objetivar o trabalho com alfabetização, letramento.”

A partir das reflexões ocorridas, principalmente nos dois últimos anos, e levando em consideração que o processo educativo é complexo e marcado por variáveis pedagógicas e sociais, o grupo constatou que é preciso olhar as escolas na sua diversidade, no contexto social em que estão inseridas, bem como nas instâncias político-administrativas com as quais dialogam. Nesse sentido, torna-se imperativo para a elaboração da

⁹ Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais enunciados na Carta das Nações Unidas (1966)

Proposta Pedagógica Municipal considerar o perfil do município de Macaé, as identidades coletivas e as especificidades das escolas situadas na área urbana, zonas periféricas e região serrana.

A expansão do número de escolas em Macaé vem acompanhando o crescimento do município, sobretudo nos últimos trinta anos. Nas décadas de 70 e 80, a cana-de-açúcar deixou de ser a principal commodity do Norte Fluminense. A descentralização econômica ocorrida no Estado do Rio de Janeiro e a implantação da indústria extrativa de petróleo deram novos contornos ao perfil do município. Por possuir águas abrigadas e proximidade dos poços recém descobertos e da capital, Macaé foi escolhida para sediar as instalações da PETROBRAS. A partir de então, passou a receber um grande contingente de pessoas oriundas de várias partes do Brasil e de outros países, polarizando o espaço regional.

Além disso, deparamo-nos com os desafios exigidos para a construção de uma educação de qualidade num mundo em mudanças. A educação do século XXI tem como desafio responder a novos paradigmas, centrados no ensino democrático. Esses se orientam no sentido de reconhecer a diversidade de interesses, de identidades, de culturas, de classes sociais e necessidades pedagógicas; de valorização das vivências cotidianas, das tradições e ancestralidades que definem identidades; de diálogo com as tecnologias e saberes indispensáveis para a plena integração dos indivíduos no mundo. Esse último constitui tema conflitante, especialmente para o município de Macaé que, embora possua fecundo mercado de trabalho, aquecido pelas atividades petrolíferas e empresas offshore de petróleo e gás, depara-se com um quadro de competitividade que exclui a mão de obra menos favorecida, geralmente oriunda do ensino público, carente de políticas educacionais consistentes, o que contribui, de forma perversa, para a perpetuação das desigualdades sociais.

Verificou-se, a partir de todas as discussões e análise dos materiais, que longe de empreender a defesa de uma educação tecnicista ou empresarial, trata-se de pensar em uma educação para o pleno desenvolvimento e direito à cidadania o que, no caso de Macaé, traduz-se também numa educação que promova a democratização das riquezas do petróleo. Tais aspectos, reiterados em nossas discussões, apontam para a valorização da diversidade; o domínio de conhecimentos; e a democratização da educação para a cidadania, como aspectos relevantes para se pensar na matriz filosófica da proposta pedagógica para a Rede.

Neste sentido, vale a pena destacar algumas proposições levantadas nos encontros desenvolvidos na Rede sobre o que deveria estar presente na matriz filosófica, a saber:

- Considerar as características culturais e de interesse da comunidade da UE para uma educação integral.
- Garantir atividades esportivas, artísticas, culturais, de acompanhamento pedagógico, relacionadas aos direitos humanos, educação ambiental, cultura digital, promoção da saúde, entre outras, em consonância com o projeto pedagógico da escola.

- Promover a diversidade de saberes, de diálogos e a articulação de ações nos ambientes educacionais.
- Promover a formação continuada específica para constituir a identidade de ações e da escola (especificamente a EJA).
- Respeitar e abordar as pesquisas e os movimentos sociais que tangem cada modalidade (EJA) – Local e Mundial (Abordagens).
- Diversificar instrumentos e estratégias para estabelecer o processo e a avaliação;
- Estruturar a relação das modalidades de ensino, particularmente a EJA, com o mundo de trabalho.
- Promover olhar diferenciado para o processo de leitura, escrita e inclusão;
- Favorecer e incentivar as relações de cidadania e o domínio técnico para enfrentamento no mundo.
- Fortalecer os atores na constituição de identidades.
- Compreender o currículo como aliado ao mundo do trabalho.
- Criar uma frente de diálogo grande na escola, de modo a promover o diálogo entre os saberes plurais circulantes.
- Compreender o currículo como objeto de uma formação continuada específica e de valorização cultural.
- Discutir articulações entre o currículo escolar e as políticas públicas, respeitando o que é definido nas mesmas.
- Inserir o currículo no contexto das discussões mundiais.
- Pensar no horizonte filosófico de uma proposta curricular que respeite a diversidade.
- Desenvolver um olhar diferenciado para a inclusão e para a valorização do conhecimento dos alunos

em toda a sua diversidade.

- Valorizar e difundir a cultura local e sua diversidade.
- Respeitar e valorizar a diversidade das culturas daqueles que chegam.
- Valorizar a riqueza da biodiversidade local (serra, mar, mangue, rio...).
- Respeitar e valorizar as várias formas pelas quais as famílias são constituídas e organizadas.
- Respeitar as várias formas apresentadas pelos alunos para a aquisição da aprendizagem formal.

A partir das seções anteriores, bem como das sugestões acima sintetizadas, observa-se que foi esboçada, pelos grupos da Rede, a preocupação em contemplar o contexto de pluralidade referido anteriormente e, ao mesmo tempo, em possibilitar o acesso dos alunos das escolas macaenses ao conhecimento socialmente valorizado, de modo que possam inserir-se, com competência e qualificação pertinentes, na realidade de trabalho e nas demandas da sociedade contemporânea. Tais preocupações já encontram eco há bastante tempo, no pensamento de Paulo Freire, em sua luta pela garantia da valorização das culturas de identidades oprimidas e sua representação nos conteúdos de ensino, pensamento este que tem inspirado a todos os que pensam em um currículo cidadão e valorizador da pluralidade cultural. Também as contribuições de Edgar Morin com seu estudo “Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro” apontam para a importância da articulação da questão do conhecimento à condição humana, em toda a sua diversidade, de modo que seja relevante e pertinente para a formação cidadã. Observa-se que tal perspectiva também encontra eco em políticas curriculares recentes (Brasil, MEC, 2009, 2010), que preconizam a necessidade de valorizar tanto a diversidade como nosso patrimônio cultural e, ao mesmo tempo, formar futuras gerações para a inserção em um mundo onde o conhecimento é central.

Nesse sentido, a matriz filosófica que dá sustentação à Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Educação de Macaé assenta-se em uma perspectiva de valorização da diversidade cultural e de articulação dos conteúdos e habilidades curriculares à mesma. Para Candau & Moreira (2011), durante toda a nossa vida realizamos aprendizagens de naturezas diversas, sendo que, neste processo, tanto o desenvolvimento biológico quanto o domínio das práticas culturais existentes no nosso meio são imprescindíveis para a realização do acontecer humano como experiência que atravessa toda sociedade e toda cultura, caracterizado não somente pela unidade do gênero humano, mas, sobretudo, pela riqueza da diversidade. Prosseguem os referidos autores afirmando que o nosso grande desafio está em desenvolver uma postura ética de não hierarquizar as dife-

renças e entender que nenhum grupo humano e social é melhor ou pior do que outro. Ao mesmo tempo, pontuam que a diversidade cultural se dá lado a lado à construção de processos identitários, uma vez que, assim como a diversidade, a identidade, como processo, não é inata, mas se constrói em determinado contexto histórico, social, político e cultural. (Candau & Moreira, 2011, p. 22).

De fato, a matriz filosófica valorizadora da diversidade cultural e sua articulação ao currículo escolar baseia-se na busca da formação de identidades que, para Canen & Canen (2005a, b), Canen & Santos (2009) e Janoário et al (2011), podem ser compreendidas em três níveis: individual, coletiva e institucional. As identidades individuais constituem-se no conjunto do que somos, em nossas subjetividades. De fato, a identidade individual é compreendida como aquela constituída da pluralidade de marcadores que perfazem a constituição dos sujeitos, eles próprios híbridos e plurais. Assim, por exemplo, ao se falar em uma identidade feminina, negra e pobre, considera-se a pluralidade dos marcadores de gênero, raça e classe social, em interação na construção daquela identidade em questão, com todas as redes de significação a ela atribuídas.

A identidade individual é compreendida, também, a partir dos determinantes emocionais, psicológicos e psicossociais que a constituem, para os quais autores como Piaget (1979), Vygotsky (1993) e Wallon (2003) são de importância primordial para a construção do currículo valorizador da diversidade. A identidade coletiva refere-se a algum marco da identidade percebido como central na construção de sua história de vida e das relações desiguais e preconceituosas que a atingem. Nesse caso, em algum momento, por exemplo, a identidade pode se reconhecer em termos de seu marcador racial, quando da luta pelo desafio a racismos e requisição de medidas para garantir sua representação em espaços sociais e educacionais. Por outro lado, identidade institucional refere-se ao conjunto de marcadores que caracterizam um ambiente institucional, no marco das tensões entre as identidades individuais plurais, as identidades coletivas e um projeto de instituição que se deve construir.

Nesse sentido, Canen & Canen (2005a, b) argumentam que trabalhar a tensão entre as dimensões individual e coletiva torna-se central, de modo a não se reduzir o olhar multicultural apenas à valorização da pluralidade identitária, como no multiculturalismo liberal ou, em outra perspectiva, apenas à luta contra o preconceito contra os oprimidos, como no multiculturalismo crítico, sem perceber a dialética eu-outro, identidade-diferença, opressor-oprimido, presentes a partir do reconhecimento da hibridização identitária. Em outras palavras, conforme Janoário et al (2011), práticas multiculturais remetem-se à compreensão das temáticas que envolvem os marcadores identitários plurais constituídos de raça, etnia, gênero, classe social, cultura, linguagem e outros determinantes que se interajam. No que se refere à gestão democrática e multiculturalmente orientada, os referidos autores apontam que um caminho possível é o trabalho com a pluralidade cultural nas instituições e, ao mesmo tempo, forjar uma identidade institucional a partir da diversidade, que se reflita em um clima institucional positivo, aberto às diferenças.

2.2 Dimensões Integradoras do Currículo

As dimensões integradoras do currículo são pensadas a partir do olhar filosófico assumido pela Proposta. Elas surgiram em diálogo com as sugestões apresentadas coletivamente nos grupos de trabalho da Rede e em consonância com a ideia do currículo valorizador da diversidade e do conhecimento.

Tais dimensões buscam traduzir a pluralidade de identidades individuais, coletivas e institucionais, trazendo-as sob a forma de afirmações que devem perpassar por todos os conteúdos, níveis e modalidades de ensino. A ideia é que essas dimensões sejam traduzidas, no futuro, nas áreas específicas de conhecimento, sendo articuladas aos conteúdos dessas áreas, em construção coletiva, por parte dos docentes. E, também resultando em propostas pedagógicas específicas, coerentes com a presente matriz filosófica.

As dimensões integradoras apresentadas podem ser sintetizadas em sentenças que traduzem comportamentos e habilidades a serem desenvolvidas no currículo. São as seguintes:

- a) Valorizar a diversidade e a sustentabilidade.
- b) Trabalhar proativamente e reativamente no desafio ao preconceito.
- c) Valorizar o patrimônio e a cultura do município de Macaé e de outros locais, para enriquecimento pessoal e coletivo.
- d) Posicionar-se de forma crítica e autônoma perante o conhecimento.
- e) Articular e integrar os conteúdos curriculares entre si, inclusive de cunho tecnológico.
- f) Perceber implicações éticas de atitudes no cotidiano escolar.
- g) Compreender a construção do conhecimento como histórica e culturalmente situada.

2.3 As Dimensões Integradoras e a Educação Básica

As dimensões gerais integradoras elencadas na seção anterior, a partir da matriz filosófica proposta, podem ter sua tradução na especificidade das modalidades/níveis de ensino de Macaé. A Educação Básica em Macaé segue a normatização nacional, sendo dividida em: Educação Infantil, que compreende: a Creche, englobando as diferentes etapas do desenvolvimento da criança até 3 (três) anos e 11 (onze) meses e a Pré-Escola, com duração de 2 (dois) anos, priorizando a obrigatoriedade da LDB, art. 4º, inciso X¹⁰; II - o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, com duração de 9 (nove) anos é organizado e tratado em duas fases: a dos 5 (cinco) anos iniciais e a dos 4 (quatro) anos finais; III - o Ensino Médio, com duração mínima de 3 (três) anos. Observa-se que, de acordo com a legislação, a cada nível podem corresponder algumas modalidades de ensino, sendo que, em Macaé, elas são: Educação de Jovens e Adultos – EJA e Educação Especial.

¹⁰Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] X – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. (Incluído pela Lei nº 11.700, de 2008).

Nesse sentido, é interessante observar que políticas educacionais nacionais já têm apontado para a direção da valorização do conhecimento e da diversidade – sustentáculo da matriz filosófica aqui proposta - em muitas de suas formulações, ilustrando formas pelas quais podem articular-se às dinâmicas já desenvolvidas no currículo nos diversos níveis de ensino de Macaé (Ed. Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio) e modalidades de ensino (Educação de Jovens e Adultos – EJA e Educação Especial).

De fato, documentos mais amplos como a LDB e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica¹¹- bem como outros documentos do MEC mais específicos como: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio¹²; Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental¹³; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil¹⁴; Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos¹⁵; Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial¹⁶; e o Programa Mais Educação¹⁷, oferecem perspectivas interessantes para o trabalho com as dimensões integradoras, a partir da matriz filosófica da presente proposta.

Por exemplo, no que se refere a documentos mais amplos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional¹⁸ apresenta, no Título II, Princípios e fins da Educação Nacional, em seu Art. 3º, que, dentre os princípios a partir dos quais o ensino será ministrado, encontram-se os seguintes incisos: III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância (equivalendo às habilidades integradoras “a” e “b” de nossa listagem na seção anterior e dando sustentação aos princípios da matriz ora proposta).

Em termos dos documentos relativos aos diferentes níveis e modalidades de ensino, observa-se, no caso das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica¹⁹, o trecho a seguir, onde se verifica a preocupação com a diversidade cultural no contexto da educação infantil²⁰.

Art. 22. A Educação Infantil tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual, social, complementando a ação da família e da comunidade.

§ 1º As crianças provêm de diferentes e singulares contextos socioculturais, socioeconômicos e étnicos, por isso devem ter a oportunidade de ser acolhidas e respeitadas pela escola e pelos profissionais da educação, com base nos princípios da individualidade, igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade. (habilidades integradoras a, b)

¹¹ Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010.

¹² Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998.

¹³ Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010.

¹⁴ Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.

¹⁵ Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010.

¹⁶ Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.

¹⁷ Decreto nº 7.083 de 27 de janeiro de 2010.

¹⁸ Lei nº 9.394, de 20/12/1996.

¹⁹ Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010.

²⁰ Grifos nossos, com analogia às letras das habilidades integradoras, propostas na seção anterior.

§ 2º Para as crianças, independentemente das diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais, linguísticas, étnico-raciais, socioeconômicas, de origem, de religião, entre outras, as relações sociais e intersubjetivas no espaço escolar requerem a atenção intensiva dos profissionais da educação, durante o tempo de desenvolvimento das atividades que lhes são peculiares, pois este é o momento em que a curiosidade deve ser estimulada, a partir da brincadeira orientada pelos profissionais da educação. (habilidades integradoras a, b, d, e, g)

Tais princípios são também enfatizados no contexto do Ensino Fundamental, a partir do momento em que o referido documento explicita no art. 24 que “os objetivos da formação básica das crianças, definidos para a Educação Infantil, prolongam-se durante os anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente no primeiro, e completam-se nos anos finais, ampliando e intensificando, gradativamente, o processo educativo”. Também, percebe-se a questão da necessidade de articulação do binômio conhecimento/diversidade, com ênfase na dimensão ética e na flexibilidade curricular para atender à pluralidade estudantil – princípios estes discutidos na seção anterior e que sustentam a matriz filosófica e as habilidades integradoras da presente proposta, como destacamos a seguir, no contexto do art. 26 que esboça os princípios do ensino médio²¹:

III - o desenvolvimento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e estética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; (habilidades c, d, e, f, g)

IV - a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos presentes na sociedade contemporânea, relacionando a teoria com a prática. (habilidades d, e, g)

§ 1º O Ensino Médio deve ter uma base unitária sobre a qual podem se assentar possibilidades diversas como preparação geral para o trabalho ou, facultativamente, para profissões técnicas; na ciência e na tecnologia, como iniciação científica e tecnológica; na cultura, como ampliação da formação cultural. (habilidades c, d, e, g)

§ 2º A definição e a gestão do currículo inscrevem-se em uma lógica que se dirige aos jovens, considerando suas singularidades, que se situam em um tempo determinado. (habilidades a, b, c)

§ 3º Os sistemas educativos devem prever currículos flexíveis, com diferentes alternativas, para que os jovens tenham a oportunidade de escolher o percurso formativo que atenda seus interesses, necessidades e aspirações, para que se assegure a permanência dos jovens na escola, com proveito, até a conclusão da Educação Básica. (habilidades a, c, d, e, g)

No que se refere às modalidades de ensino, é interessante destacar que o art. 28, em seus parágrafos, ressalta a necessidade de que a EJA leve em conta as características singulares do alunado e não proceda a uma homogeneização calcada nas faixas etárias do ensino regular, podendo, desta forma, flexibilizar seu currículo. Da mesma forma, o art. 29, que se refere à Educação Especial, enfatiza que²²:

²¹ Grifos nossos, assim como a listagem das letras correspondentes às habilidades integradoras propostas na seção anterior.

²² Grifos nossos, assim como a sugestão de analogia com as habilidades integradoras propostas na listagem da seção anterior.

§ 1º Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), complementar ou suplementar à escolarização, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. (habilidades a, b, c, e, f, g)

§ 2º Os sistemas e as escolas devem criar condições para que o professor da classe comum possa explorar as potencialidades de todos os estudantes, adotando uma pedagogia dialógica, interativa, interdisciplinar e inclusiva e, na interface, o professor do AEE deve identificar habilidades e necessidades dos estudantes, organizar e orientar sobre os serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade para a participação e aprendizagem dos estudantes. (habilidades a, b, c, d, e, f, g)

Prosseguindo em documentos mais específicos, a preocupação com o binômio conhecimento e diversidade, assim como com as ideias contidas nas habilidades integradoras propostas também é verificada, com particular ênfase à categoria “identidade”, em seus níveis individual e coletivo, além de evidenciar o foco na ética, conforme discutido na seção anterior que explicitava a matriz filosófica para a proposta curricular.

Por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil²³ afirmam o seguinte²⁴:

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um 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. (habilidades integradoras a, b, c, d, e, f, g)

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (habilidades integradoras a, b, c, d, e, f, g)

Art. 6º As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. (habilidades integradoras a, b, f)

II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. (habilidades integradoras a, b, d, f)

III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (habilidades integradoras a, b, c, d)

²³ Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.

²⁴ Os grifos nos trechos referentes à pluralidade infantil são nossos, bem como a associação com a habilidade integradora mencionada na seção anterior.

Art. 7º Na observância destas Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

IV - promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância; (habilidades integradoras a, b, c, d, e, f, g)

V - construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa. (habilidades integradoras a, b, c, d, e, f, g)

Também o art. 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil ressalta, em alguns de seus parágrafos, o que esse nível de escolaridade deve assegurar, destacando²⁵ :

II - a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança. (habilidades integradoras a, b, c, d, e, f, g)

III - a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização; (habilidades integradoras a, b, c, d, e)

IV - o estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade; (habilidades integradoras a, b, c, d, e, f, g)

V - o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades; (habilidades a, b)

VII - a acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; (habilidades a, b)

VIII - a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América; (habilidades a, b, c, g)

IX - o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação. (habilidades a, b)

Também nesse documento, o artigo 9º e alguns de seus incisos enfatizam os princípios que estão contidos nas dimensões integradoras por nós propostas, ao afirmar que a Educação Infantil deve garantir experiências que²⁶ :

²⁵ Grifos nossos, assim como sugestão de analogia com as dimensões integradoras listadas na seção anterior.

²⁶ Grifos nossos, assim como as sugestões de analogias com as habilidades integradoras listadas na seção anterior.

VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade; (habilidades integradoras a, b, c, f)

VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; (habilidades integradoras a, c, d, g)

IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; (habilidades integradoras a, b, c)

XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras. (habilidades integradoras a, b, c)

Também as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental²⁷ afirmam, em seu art. 5º, que a educação deve proporcionar o desenvolvimento do potencial humano, permitindo “o exercício dos direitos civis, políticos, sociais e do direito à diferença, sendo ela mesma também um direito social, possibilitando a formação cidadã e o usufruto dos bens sociais e culturais”.²⁸ (habilidades a, b, c)

O Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, prosseguem afirmando que²⁹ :

§ 1º - O Ensino Fundamental deve comprometer-se com uma educação com qualidade social, igualmente entendida como direito humano.

§ 2º - A educação de qualidade, como um direito fundamental, é, antes de tudo, relevante, pertinente e equitativa.

I - A relevância reporta-se à promoção de aprendizagens significativas do ponto de vista das exigências sociais e de desenvolvimento pessoal.

11 - A pertinência refere-se à possibilidade de atender às necessidades e às características dos estudantes de diversos contextos sociais e culturais e com diferentes capacidades e interesses. (habilidades integradoras a, b, c)

111 - A equidade alude à importância de tratar de forma diferenciada o que se apresenta como desigual no ponto de partida, com vistas a obter desenvolvimento e aprendizagens equiparáveis, assegurando a todos a igualdade de direito à educação. (habilidades integradoras a, b, c, d, e, f, g)

Da mesma forma, ao discorrer sobre os princípios da educação, os seguintes trechos apresentam coerência com a matriz filosófica e as habilidades integradoras que embasam a presente proposta ao afirmarem que³⁰ :

²⁷ Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010.

²⁸ Grifo nosso.

²⁹ Grifo nosso, assim como a sugestão de analogia com as habilidades integradoras listadas na seção anterior.

³⁰ Grifos nossos, assim como a proposta analogia com as habilidades integradoras contidas na seção anterior.

Art. 6º - Os sistemas de ensino e as escolas adotarão, como norteadores das políticas educativas e das ações pedagógicas, os seguintes princípios:

I - Éticos: de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia; de respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (habilidades integradoras a, b, c, f)

11 - Políticos: de reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, de respeito ao bem comum e à preservação do regime democrático e dos recursos ambientais; da busca da equidade no acesso à educação, à saúde, ao trabalho, aos bens culturais e outros benefícios; da exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre os alunos que apresentam diferentes necessidades; da redução da pobreza e das desigualdades sociais e regionais. (habilidades integradoras a, b, c, f)

111 - Estéticos: do cultivo da sensibilidade juntamente com o da racionalidade; do enriquecimento das formas de expressão e do exercício da criatividade; da valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente a da cultura brasileira; da construção de identidades plurais e solidárias. (habilidades integradoras a, b, c, d, e, f, g)

Art. 7º - De acordo com esses princípios, e em conformidade com o art. 22 e o art. 32 da Lei nº 9.394/96 (LDB), as propostas curriculares do Ensino Fundamental visarão desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, mediante os objetivos previstos para esta etapa da escolarização, a saber:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; (habilidades integradoras d, e, g)

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, das artes, da tecnologia e dos valores em que se fundamenta a sociedade; (habilidades integradoras c, d, e, f, g)

III - a aquisição de conhecimentos e habilidades, e a formação de atitudes e valores como instrumentos para uma visão crítica do mundo; (habilidades integradoras d, e, f, g)

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (habilidades integradoras a, b, c, e)

Vale destacar que, para que uma educação para o conhecimento e para a diversidade se traduza em proposta concreta, o horizonte de uma educação integral deve estar presente e encontra definição importante nos extratos abaixo destacados do Programa Mais Educação³¹ e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental^{32 - 33}:

Art. 2º. São princípios da educação integral, no âmbito do Programa Mais Educação:

³¹ Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010.

³² Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010.

³³ Grifos são nossos, assim como a analogia com as dimensões integradoras listadas na seção anterior.

I - a articulação das disciplinas curriculares com diferentes campos de conhecimento e práticas socioculturais citadas no § 2º do art. 1º; (habilidades integradoras c, d, f, g, h)

II - a constituição de territórios educativos para o desenvolvimento de atividades de educação integral, por meio da integração dos espaços escolares com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas públicas, praças, parques, museus e cinemas;

III - a integração entre as políticas educacionais e sociais, em interlocução com as comunidades escolares; (habilidades integradoras a, b, c, f)

V - o incentivo à criação de espaços educadores sustentáveis com a readequação dos prédios escolares, incluindo a acessibilidade, e à gestão, à formação de professores e à inserção das temáticas de sustentabilidade ambiental nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos; (habilidades integradoras a, b, c, d, e, f, g)

VI - a afirmação da cultura dos direitos humanos, estruturada na diversidade, na promoção da equidade étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política e de nacionalidade, por meio da inserção da temática dos direitos humanos na formação de professores, nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos; (habilidades a, b, c, f)

Art. 37 - A proposta educacional da escola de tempo integral promoverá a ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar e cuidar entre os profissionais da escola e de outras áreas, as famílias e outros atores SOCIAIS, sob a coordenação da escola e de seus professores, visando alcançar a melhoria da qualidade da aprendizagem e da convivência social e diminuir as diferenças de acesso ao conhecimento e aos bens culturais, em especial entre as populações socialmente mais vulneráveis. (habilidades a, b, c, d, e, f, g)

Como se percebe, as recomendações para os níveis e modalidades de ensino acima destacadas mostram, portanto, sensibilidade à pluralidade de estudantes que compõem os sistemas educacionais brasileiros, urgindo que tal sensibilidade se traduza tanto em processos de formação docente, como também nas formas de atendimento pedagógico e de outras naturezas, de modo a valorizar os potenciais de todos e permitir a construção do conhecimento, em diálogo com os saberes plurais.

Ao comparar os trechos destacados com as dimensões integradoras decorrentes da matriz filosófica da presente proposta pedagógica para Macaé, buscou-se ilustrar não só a coerência da proposta municipal com os princípios evidenciados nas propostas político-educacionais mais amplas, mas também fornecer elementos que permitam facilitar a visualização da possibilidade de correspondência dessas habilidades com elementos do currículo, a partir da sustentação da proposta pedagógica para o conhecimento e a diversidade.

3 - CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

O presente documento buscou delinear a história e a matriz filosófica que embasam a proposta pedagógica para a Rede Municipal de Educação de Macaé

Para que a Proposta possa ser desenvolvida com sucesso, algumas recomendações contextuais foram levantadas pelo coletivo da Rede, sintetizadas a seguir:

- Garantir profissionais de educação para atuarem em Atividades Diversificadas com uma Política de Formação Continuada para uma Educação Integral.
- Ampliar, gradativamente, a jornada para sete horas diárias nos cinco dias da semana nas escolas da rede municipal de ensino garantindo no mínimo 03 refeições diárias.
- Possibilitar aos estudantes da Rede conhecer diversas opções profissionais através de parcerias com organismos tais como a Escola Técnica, SESC e contando com depoimentos de ex- alunos .
- Efetivar e agregar as políticas públicas instituídas para cada nível de ensino e modalidade, promovendo a formação continuada dos profissionais de educação.
- Aprimorar o atendimento para os alunos jovens e adultos, utilizando recursos tecnológicos para os alunos, por exemplo, que embarcam em plataformas.
- Formação Continuada em Reunião Pedagógica, sistematizada bimestralmente.
- Apoio de professores especialistas através de atendimento permanente na escola, fazendo ponte com a rede de apoio.
- Promover medidas que melhorem a acessibilidade, infraestrutura e proteção com relação a fatores como violência urbana, violência doméstica, negligência nos espaços das instituições e garantia de permanência dos alunos para complementação do período acadêmico no ensino básico.

Em termos de futuro desenvolvimento curricular propriamente dito, espera-se que cada nível de ensino, modalidade e área curricular discuta formas pelas quais as dimensões integradoras possam incorporar-se aos conteúdos específicos, elaborando dimensões específicas das áreas/disciplinas e articulando-as às

dimensões integradoras – o que seria uma futura parte da Proposta Pedagógica.

A propósito dessa dimensão, algumas ilustrações foram trazidas pelos grupos de trabalho, que podem servir de ponto de partida para a efetivação da futura parte da Proposta Pedagógica. São elas:

- a) Reflexão sobre o consumismo exacerbado; (dimensões integradoras d, f)
- b) Reflexão sobre competição que extrapola os direitos à escolha; (dimensões integradoras d, f, g)
- Eixo - natureza e sociedade. Conteúdo – Organização dos grupos e seu modo de viver e trabalhar; Habilidade específica – identificar alguns papéis em seu grupo de convívio dentro e fora da instituição; Habilidade integradora – Valorizar a diversidade de forma universal e não relativista. (dimensões integradoras a, b, c, d, e, f, g)
- Conteúdo: Identidade e autonomia, valorização de si e do outro; Habilidade específica – respeitar as características pessoais e de outros grupos relacionados ao gênero, etnia, peso e estatura; Habilidade integradora – possibilitar integração, combatendo preconceito. (dimensões integradoras a, b, f)
- Eixo - linguagem corporal; Conteúdo – expressividade; Habilidade específica – utilizar e conhecer diferentes modalidades de dança, valorizando e ampliando as possibilidades estéticas do movimento; Habilidade cidadã – valorizar o patrimônio / cultura regionais e advindas de outros locais para o enriquecimento pessoal e coletivo. (dimensões integradoras a, b, c, d, e, f, g)

Matemática

Temática de conteúdo	Dimensões da diversidade	Dimensões específicas
Porcentagem	Identificar os índices de analfabetismo no Brasil e no município de Macaé (dimensões integradoras a, b, c, d, e, f, g)	Construir o conceito de porcentagem

Tema: Alimentação

Dimensão específica	Dimensão de abrangência global
· Alimento saudável · Classes dos alimentos · Alimentação e higiene · O corpo e os alimentos · O desenvolvimento intelectual e o alimento · Os alimentos e a estética · Alimentação alternativa · Horta	· Alimentação no mundo · A fome · Sustentabilidade e alimentação · Alimentação e cultura · Alimentação – Nutrição – Modelo estético · Desperdício de alimentos · Desnutrição – Anorexia – Bulimia

No Ensino Médio, foram propostas:

Área: Matemática e suas tecnologias. Disciplinas Eletivas: Educação Financeira. Conhecimentos Específicos: As operações Matemáticas, juros, porcentagem. Habilidades cidadãos de diversidade cultural: Aprender a lidar com o dinheiro, aprender que parcelamento pode ter juros embutidos, descontos etc. Orientações sobre consumismo (gastar menos do que recebe). Atentar para propaganda enganosa de produtos. Interpretação de documentos de compra e venda. A questão dos impostos (nações). Estabelecer prioridades de consumo, de acordo com a diversidade. A questão das bolsas de valores. As diversas moedas (real, dólar, euro, libra esterlina, peso, etc.) O Câmbio de moedas. (habilidades integradoras c, d, e, f, g)

Na Educação Infantil, a proposta foi:

- Conhecer e respeitar as fases de desenvolvimento infantil nos aspectos físicos, cognitivos e sociais, assim como diversidade cultural. (dimensões integradoras a, b, d)
- Possibilitar o acesso as artes, tecnológicos e demais áreas do conhecimento ligadas a este segmento para toda a rede valorizando as múltiplas inteligências. (dimensões integradoras a, b, c, d, e, f, g).
- Estimular responsabilidade compartilhada sensibilizando e conscientizando as famílias da sua tarefa de educar. (dimensões integradoras a, f)
- Igualdade de direitos garantidos para as Unidades escolares de toda Rede, incluindo infra-estrutura. (dimensões integradoras a, h)
- Combater preconceitos étnicos, de gênero ou classe social, estimulando o respeito ao próximo e a diversidade. (dimensões integradoras a, b, f)
- Valorização do lúdico como essência do trabalho na Educação Infantil. (dimensões integradoras a d, f)
- Concepção de criança como sujeito histórico social, sujeito de direitos, que possui características em cada fase de desenvolvimento, mas que também possui capacidade de criar, recriar, fantasiar, ir além... (dimensões integradoras a, b, f, g)

Para a EJA:

- Novas tecnologias para os mais velhos (adultos): Ação: Introduzir a disciplina de informática na educação de jovens e adultos. (já que no noturno a maioria das escolas não funciona com o laboratório). (dimensões integradoras a, e, g); trabalhar com temas tais como a Colonização do Brasil, desenvolvendo a habilidade social, a percepção sobre a diversidade cultural brasileira, a diversidade sexual e de gênero. (dimensões integradoras a, b, c, d, e, f, g, h)

Na Educação Especial:

- Acrescentar a ideia de currículo funcional para os alunos com necessidades educacionais especiais, assim como alunos com outras dificuldades. (habilidades integradoras a, b, f)

Na Orientação Educacional:

- Valorizar projetos que envolvam toda a comunidade escolar, tais como encontros e projetos de construção dos direitos humanos no espaço escolar. (habilidades a, b, c, f)

Conforme se percebe, a construção coletiva da presente Proposta Pedagógica resultou em uma matriz filosófica, bem como apontou para possibilidades futuras de trabalhos coletivos para sua articulação aos conteúdos curriculares específicos de cada nível e modalidade de ensino, conforme as ilustrações acima trazidas, a partir das sugestões nas dinâmicas de grupos desenvolvidas nos encontros para a elaboração do referido documento.

Algumas Referências

1 - Fontes Digitalizadas

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação (MEC), 2009. Disponível em: < <http://www.mec.gov.br> >. Acesso em 16 de março de 2011.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica Ministério da Educação (MEC), 2010. Disponível em:< <http://www.mec.gov.br> >. Acesso em 7 de maio de 2011.

BRASIL. Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96). Presidência da República. Disponível em: < <http://www.mec.gov.br> >. Acesso em 10 de abril de 2011.

BRASIL. Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Ministério da Educação (MEC), 1998. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 18 de janeiro de 2011.

BRASIL. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Ministério da Educação (MEC), 2010. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 5 de janeiro de 2011.

BRASIL. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação (MEC), 2009. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 15 de junho de 2010.

BRASIL. Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010 - Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Ministério da Educação (MEC), 2010. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 8 de outubro de 2010.

BRASIL. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 – Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ministério da Educação (MEC), 2009. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 10 de setembro de 2010.

GOMES, Marcelo Abreu. “Antes do Kasato Maru”. Revista da Biblioteca Nacional. 01/06/2008. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/revista/antes-do-kasatu-maru>> Acesso em 10 de janeiro de 2012.

2 - Fontes Bibliográficas

CADENA, Alberto Silva. A pendularidade da população em Macaé – RJ a partir do processo de periferização urbana: o exemplo da vila de Córrego do Ouro. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Geografia. UERJ-RJ, 2011. (mimeo)

CANDAU, V. & MOREIRA, A. F. (Orgs.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 7. ed., Petrópolis: Vozes, 2011.

CANEN, A.; CANEN, A. G. “Rompendo Fronteiras Curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos de saber”. Currículo sem Fronteiras, Porto Alegre-RS, v. 5, n. 2, p. 40-49, 2005 a.

CANEN, A. G. & CANEN, A. Organizações Multiculturais. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2005b.

CANEN, A. & SANTOS, A. R. dos. Educação Multicultural: teoria e prática para professores e gestores em Educação. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2009.

FRANCO, Maria da Conceição Vilela. A morte conta a vida- setenciamento, assassinatos e sepulturas como elementos de construção da memória macaense (1855-1910). Dissertação de Mestrado defendida no PPGH. Niterói: Universidade Salgado de Oliveira, 2009. (mimeo)

JANOARIO, R S; CANEN, A.; SILVA, R C O. “Formação do Gestor Multicultural: possibilidades e tensões”. In: Mary Rangel. (Org.). Diversidade, Diferença e Multiculturalismo. Niterói: Intertexto, 2011, p. 43-73.

MOREIRA, A. F. B. & KRAMER, S. Contemporaneidade, Educação e Tecnologia, Educação e Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1037 – 1057, 2007.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. Exclusão étnico-racial: um mapeamento das desigualdades étnico-raciais no município de Macaé. Análise sociológica da pesquisa domiciliar no programa Macaé Cidadão. Prefeitura Municipal de Macaé/Programa Macaé Cidadão, 2005.

PENHA, Ana Lucia Nunes. O município de Macaé: fortunas agrárias na transição da escravidão para o trabalho livre. Dissertação de Mestrado defendida no PPGH. Niterói: UFF. 2001. (mimeo)

PIAGET, J.A. Representação do mundo na criança. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1979.

VYGOTSKY, L.S.. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Anexo 1

Reuniões realizadas na SEMED para discussões sobre a
Proposta Pedagógica de Macaé (2010)



Anexo 2

Encontro Municipal dos Profissionais de Educação de Macaé *Refletir sobre o Currículo para a construção da Proposta Pedagógica* (2010)



Centro Municipal de Convenções Jornalista Roberto Marinho
em 01 de setembro/2010.



Auditório da FUNEMAC em 31 de agosto de 2010.



Auditório da FUNEMAC em 31 de agosto/2010.

Anexo 3

Roteiros para realização de Entrevistas Elaboração do histórico da Rede Municipal de Educação de Macaé

Secretaria Municipal de Educação de Macaé
Elaboração da Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Macaé:
Histórico da Rede

FORMULÁRIO

Informações profissionais e dados institucionais dos entrevistados

Nome: _____

Completo: _____

Data de nascimento: _____

Naturalidade: _____

Tempo em que reside na cidade / Município de Macaé : _____

Endereço residencial: _____

Telefone(s) para contato : fixo _____ celular: _____

Concursado(a) () sim () não

Matrícula nº.: _____ Ano de ingresso: _____

Função (ões) / cargo (s) exercido (s) na rede com indicação do início e término do exercício : _____

Aposentado (a) () sim () não

Ano da aposentadoria: _____

Cargo / Função que exerce atualmente: _____

Sugestão de locais / dias para marcação de entrevistas:

Local: () na própria residência () outro local

Por motivos técnicos, solicitamos que a escolha do local apresente condições favoráveis de iluminação (local bem iluminado) e com pouca interferência de sons externos.

Dias e horários apropriados para a entrevista: _____

Equipe de coordenação da proposta pedagógica e equipe de comunicação da secretaria de educação.

Entrevista realizada em _____ de _____ de 2010.

Local: _____

Formulário elaborado em JUNHO / 2010

ANEXO 4

Roteiros para realização de Entrevistas Elaboração do histórico da Rede Municipal de Educação de Macaé

Obtenção de dados para elaboração da 1ª etapa da Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Macaé

Roteiro para entrevista

Entrevistado:

Data: _____ / _____ / _____ Local: _____

Guia de condução da entrevista

Objetivo:

Registrar depoimentos sobre as primeiras etapas de montagem e organização da Rede Municipal de Ensino de Macaé, seus principais atores, especificidades administrativas, tamanho da Rede e períodos de expansão ou retraimento, Concursos, primeiros Secretários, distribuição espacial das Escolas, locais de funcionamento, implantação de níveis e modalidades de ensino, grades escolares, etc.

Justificativa:

Elaboração de texto para a Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Macaé sobre a formação da estrutura de Ensino no Município de Macaé desde sua formação.

Questões:

- a) Quando se constituiu a Rede?
- b) Quais foram os primeiros Secretários e as primeiras escolas da Rede? Décadas de 1970/80/90.
- c) Número de alunos matriculados?
- d) Sobre as esferas de competências e atribuições do Estado / Município, com se dava essa relação?
- d) Quando ocorreu o primeiro concurso da Prefeitura para o magistério? Anos em que ocorreram os outros concursos
- e) Como de deu o processo de municipalização das escolas? Qual o perfil quantitativo da Rede em: escolas construídas, escolas municipalizadas, escolas que funcionam em prédios alugados de particulares?
- f) Como ocorreu o processo de expansão das escolas – região serrana / novas áreas de ocupação/ centro da cidade?

(1)Entrevistador

(2)Entrevistador

(3)Entrevistador

Anexo 5

Proposta Pedagógica: *rumo à educação que queremos*
Auditório da FUNEMAC- 18 e 23 de agosto de 2011.



Anexo 6

Ficha de adesão para formação dos Grupos de Trabalho para discussão da Matriz Filosófica da Rede



PREFEITURA MUNICIPAL DE MACAÉ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

ELABORAÇÃO DA MATRIZ FILOSÓFICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

Comissão para discussão/elaboração da Matriz Filosófica

1. Sobre a elaboração de uma Proposta Pedagógica para a Rede Municipal de Macaé você considera que esse documento.
☐ É importante para Rede.
☐ Não é importante para a Rede.
☐ Outros _____
2. Sobre a Proposta Político Pedagógica da sua Escola.
☐ A escola não possui esse documento.
☐ A escola possui, mas não conheço.
☐ A escola possui e conheço.
☐ Não sei se existe.
☐ Outros _____
3. Sobre as linhas teóricas apresentadas na mesa.
☐ Conheço algumas.
☐ Conheço razoavelmente todas.
☐ Conheço todas.
☐ Não conheço todas, no entanto gostaria de ler mais sobre esses teóricos.
4. Você gostaria de participar dos grupos de trabalho (GTs) para discussão da Matriz Filosófica da Rede Municipal de Macaé?
☐ Sim.
☐ Não.

Apenas devem responder as questões abaixo os profissionais que marcaram a 1ª opção da questão 4.

5. Qual o grupo de trabalho (GT) de seu interesse?
☐ Educação Infantil
☐ Ensino Fundamental 1º ao 5º
☐ Ensino Fundamental 6º ao 9º
☐ EJA
☐ Educação Especial

6. Contatos

Nome: _____ E-mail: _____
Escola: _____ Cargo/Função: _____
Telefone residencial: _____ Celular: _____

Anexo 7

Questionário enviado às escolas no 2º semestre de 2011 – consulta eixo temático para a matriz filosófica da Proposta Pedagógica



PREFEITURA MUNICIPAL DE MACAÉ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DA REDE MUNICIPAL DE MACAÉ

(...) Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas... Eles fazem fluir o saber – não o dado, a informação, o puro conhecimento – porque constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso eles são imprescindíveis.

Moacir Gadotti

Prezado(a) Professor(a),

Somos da comissão encarregada de coordenar a elaboração coletiva da Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Educação de Macaé. A necessidade de construção da Proposta Pedagógica para a Rede é antiga. Sentimos “na pele” essa falta desde a elaboração da proposta curricular da Rede, nos anos de 2006 e 2007 (COC). Naquela ocasião, a Equipe de professores na Coordenação de disciplinas de 6º ao 9º ano já se ressentia de elencar conteúdos, junto aos demais professores regentes, sem que houvesse uma discussão mais ampla sobre a linha filosófica da Rede.

No início do ano passado, 2010, foi formada uma Comissão para encaminhar a elaboração da Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Macaé. Lembramos que esse documento deve nortear as ações pedagógicas da Rede, tendo por objetivo principal definir seus fundamentos filosóficos, didáticos e pedagógicos. Deve a Proposta Pedagógica constituir-se no documento norteador das políticas de educação, visando à plena realização dos princípios e metas estabelecidos que promovam a melhoria da qualidade da Educação.

Constitui-se, também, documento de referência para as formulações dos projetos e propostas pedagógicas das escolas. Sua formulação, portanto, deve expressar as intencionalidades da ação escolar, fruto da reflexão dos atores individuais e coletivos inseridos na comunidade educativa, no sentido de concorrer para a construção de qual escola se deseja construir, qual sociedade se deseja formar, o que, para quem, por que e como se deseja ensinar.

Como professoras integrantes dessa Comissão, temos a clareza de que esse trabalho precisa trazer, também, a voz da escola e da sala de aula. Mais uma vez, contamos com sua contribuição.

Segue abaixo um resumo do que temos feito e também o que temos em vista para o futuro. Uma vez que a proposta deve refletir um movimento coletivo da Rede Municipal de Educação de Macaé. Nesse sentido, solicitamos que leia o texto abaixo e responda às questões, ao final.

Obrigada, desde já,

Comissão de Coordenação da Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Macaé.

1 - Um pouquinho da história da construção da proposta pedagógica de Macaé...

Uma das primeiras ações, no ano de 2010, foi a realização de encontros com os diversos setores da Secretaria de Educação, com o objetivo de deflagrar debates sobre o processo de construção desse documento. Para tanto, a leitura dos cadernos “Indagações sobre Currículo”, publicados pelo MEC(2008), foi sugerida como texto base para fomentar as discussões tanto na SEMED quanto nos horários de Atividades das Escolas. Muitas delas promoveram leituras e discussões sobre o Currículo Escolar, abordando temáticas como Desenvolvimento Humano, Direitos dos educandos e educadores, Diversidade, Cultura, Conhecimento e Avaliação.

No dia 01 de setembro daquele ano, a participação dos autores e colaboradores dos *Cadernos* no Encontro de Educadores do Município de Macaé, no Centro de Convenções, contou com a presença de mais de 1.500 educadores. Na véspera do Encontro, a equipe de Diretores, Orientadores Pedagógicos, Orientadores Educacionais e Supervisores reuniram-se com a Assessora de Educação Básica do MEC, Aricélia Nascimento, para uma exposição sobre as Diretrizes da Educação do Ensino Fundamental. Dois Fóruns de Educação naquele ano trouxeram discussões oportunas sobre *Gestão Democrática e Compromisso Todos pela Educação*.

Em 2011, a Comissão deu prosseguimento ao estudo dos documentos e deliberações emitidas pelo MEC que norteiam o Ensino Básico além das metas, formuladas pela SEMED, com vistas à melhoria da qualidade do ensino. A fim de encaminhar a construção da matriz filosófica da Rede, respeitando documentos já elaborados e trabalhados pelas UEs e sabendo da importância de uma construção coletiva, foi solicitado a cada Unidade Escolar o envio da Proposta Político Pedagógica, do PDE-Escola e de outros documentos referentes à sua linha de trabalho. A partir da análise desses documentos, foram organizados dois encontros na FUNEMAC nos dias 18 e 23 de agosto, através dos quais foram apresentadas as linhas teóricas, questões práticas e problematizações acerca do trabalho na Educação Infantil, Ensino Fundamental, EJA, Educação Especial, Educação integral e Apoio Educacional. Estamos sistematizando o material coletado, de modo a construir a matriz filosófica de nossa proposta, levando em conta o contexto específico de nosso município. A próxima seção traz as idéias que emergiram deste processo de debates.

2 - Algumas idéias-força do material coletado: princípios que se anunciam para a matriz filosófica da proposta pedagógica de Macaé.

Ficou claro, a partir das discussões e materiais analisados pela comissão que, levando em consideração que o processo educativo é complexo e marcado por variáveis pedagógicas e sociais, é preciso olhar as escolas na sua diversidade, no contexto social em que estão inseridas, bem como nas instâncias político-administrativas com as quais dialogam. Nesse sentido, torna-se imperativo para a elaboração da Proposta Pedagógica Municipal considerar o perfil do município de Macaé.

Distribuídas no centro urbano, áreas periféricas em expansão e região serrana, as 107 escolas que compõem a Rede municipal de Educação atendem ao Ensino Básico e à Educação de Jovens e Adultos, sendo que algumas delas funcionam em horário integral. Em média 35.000 alunos distribuídos em inúmeras salas de aula povoam o universo escolar.

A expansão do número de escolas em Macaé vem acompanhando o crescimento do município, sobretudo nos últimos trinta anos. Nas décadas de 70 e 80, a cana-de-açúcar deixou de ser a principal *commodity* do Norte Fluminense. A descentralização econômica ocorrida no Estado do Rio de Janeiro e a implantação da indústria extrativa de petróleo deram novos contornos ao perfil do município. Por possuir águas abrigadas e proximidade dos poços recém descobertos e da capital, Macaé foi escolhida para sediar as instalações da PETROBRAS. A partir de então, passou a receber um grande contingente de pessoas oriundas de várias partes do Brasil e de outros países, polarizando o espaço regional.

Além disso, deparamo-nos com os desafios exigidos para a construção de uma educação de qualidade num mundo em mudanças. A educação do século XXI tem como desafio responder a novos

paradigmas, centrados no ensino democrático. Esses se orientam no sentido de reconhecer a diversidade de interesses, de identidades, de culturas, de classes sociais e necessidades pedagógicas; de valorização das vivências cotidianas, das tradições e ancestralidades que definem identidades; de diálogo com as tecnologias e saberes indispensáveis para a plena integração dos indivíduos no mundo. Esse último, constitui tema caro, especialmente para o município de Macaé que, embora possua fecundo mercado de trabalho, aquecido pelas atividades petrolíferas e empresas *off shore* de petróleo e gás, depara-se com um quadro de competitividade que exclui a mão de obra menos favorecida, geralmente oriunda do ensino público, carente de políticas educacionais consistentes, o que contribui, de forma perversa, para a perpetuação das desigualdades sociais.

Verificou-se, a partir de todas as discussões e análise dos materiais que, longe de empreender a defesa de uma educação tecnicista ou empresarial, trata-se de pensar uma educação para o pleno desenvolvimento e direito à cidadania o que, no caso de Macaé, traduz-se também numa educação que promova a democratização das riquezas do petróleo. Tais aspectos, reiterados em nossas discussões, parecem apontar a valorização da diversidade; o domínio de conhecimentos; e a democratização da educação para a cidadania, como aspectos relevantes para se pensar na matriz filosófica da proposta pedagógica para a Rede.

Tais desafios, postos a uma educação que valorize as diferenças vão além dos questionamentos sobre discursos curriculares. Propõem-se a indagar de que maneira os currículos e as práticas educativas podem operar na perspectiva *de uma educação para a cidadania, para a paz, para a ética nas relações interpessoais e para a crítica às desigualdades sociais e culturais.*

3 - Questões para você, professor (a):

Face ao exposto, perguntamos a você, professor (a):

- a) A elaboração da Matriz Filosófica da Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Macaé poderia ser pensada a partir das idéias apresentadas?
- b) Por favor, justifique a resposta ao item a.
- c) Quais aspectos e quais teóricos/pensadores você sugeriria?
- d) Quais outras características e necessidades do município e da educação deveriam ser consideradas?

Anexo 8

Fórum Permanente de Educação - *Educação Pública com Qualidade Social*
26 e 27 de outubro de 2011



Anexo 9

Encontro com Ana Canen em 26 de novembro de 2011







EDUCAÇÃO NOSSA MAIOR RIQUEZA

Secretaria Municipal de Educação

Rua Antero Perlingeiro, 402, Centro Macaé

Tel.: (22) 2772-4955 e-mail: semed@macae.rj.gov.br

www.macaee.rj.gov.br/semed

Ouvidoria da Educação

Tel.: (22) 2762-2373 e-mail: ouvidoria.educacao@macae.rj.gov.br