



GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
Conselho Estadual de Educação
Criado em 1842

PARECER CEE Número: 196/2019		
Interessada: Secretaria da Educação do Estado da Bahia		Município: Salvador-BA
Assunto: Documento Curricular Referencial da Bahia – Etapas: Educação Infantil e Ensino Fundamental		
Comissão Especial Temporária - Conselheiros: Mere Suely Rodrigues da Silva Oliveira - Presidente, Eni Santana Barretto Bastos, Ester Maria de Figueiredo Souza, Francisco Pedro de Oliveira Júnior, João Danilo Batista de Oliveira, Luiz Paulo Almeida Neiva, Nildon Carlos Santos Pitombo e Solange Maria Novis Ribeiro - Relatora.		
<i>Aprovado pelo Conselho Pleno em 13/08/2019</i>	Conselho Pleno	Processo CEE N.º 0078068-2/2018

I – HISTÓRICO

Desde o debate para a aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE, decênio 2014-2024, tem se fortalecido as ações de fomento à implementação de uma Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica. É fundamental destacar que, já na Constituição Federal de 1988, estava determinada a necessidade de uma “formação básica comum” para os estudantes brasileiros, conforme os artigos 205 e 210 (*caput*):

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

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

Destacam-se, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N.º 9394/1996, dispositivos sobre diretrizes curriculares que contemplem “conteúdos mínimos, de modo a assegurar a

formação básica comum”, conforme especificam o Inciso IV do Artigo 9º e o Artigo 26, na redação dada pela Lei N.º 12.796/2013:

Art. 9º

[...]

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

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

A Lei N.º 13005/2014 aprovou o Plano Nacional da Educação, no qual está prevista a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A primeira versão da BNCC para a Educação Básica foi divulgada no ano de 2015, passou por debates e reformulações que resultou na segunda versão, apresentada ao Conselho Nacional de Educação em maio de 2016, a qual também sofreu alterações, originando a terceira versão da BNCC para Educação Infantil e Ensino Fundamental, homologada por intermédio da Resolução CNE/CP N.º 2, de 22 de dezembro de 2017. Somente no ano de 2018, foi homologada a BNCC para o Ensino Médio, a partir da Resolução CNE/CP N.º 4, de 17 de dezembro de 2018.

No âmbito local, a Lei Estadual N.º. 13.559 de 11 de maio de 2016 aprovou o Plano Estadual de Educação da Bahia que, em conformidade com o PNE, sinalizou, em sua estratégia 7.6, a necessidade de:

estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a Educação Básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes para cada ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local;

Com base em todos os dispositivos legais acima referidos e a partir da homologação da Resolução CNE/CP N.º 2/2017, o Estado da Bahia deu continuidade ao processo de mobilização para a implantação da Base Nacional Comum Curricular. E, em 2 de fevereiro de 2018, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia - SEC/BA publicou a Portaria N.º 789 que dispõe sobre a instituição e o funcionamento do Comitê Estadual de Implementação da Base Nacional Comum Curricular no Estado da Bahia.

O CEE/BA realizou diversas ações de estudo e debate interno, bem como participou de vários eventos sobre a BNCC, com vistas ao cumprimento de suas atribuições como órgão normatizador do Estado.

Como constante, o DCRB foi elaborado em regime de colaboração entre Estado e Municípios, em um movimento “desafiador, fraterno, criativo e, acima de tudo, colaborativo”.

Informa-se que houve, no decorrer do ano de 2018, a participação de muitos atores para a sua construção, numa escuta que envolveu estudantes, professores, gestores, dirigentes de ensino - municipais e estaduais, especialistas, conselheiros - municipais e estaduais e representantes da sociedade civil, *in verbis*:

Em Regime de Colaboração entre a Secretaria Estadual de Educação e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, os municípios foram mobilizados a produzirem documentos orientadores e promoverem diálogos formativos, nos 27 Territórios de Identidade – NTE, com as comunidades educativas, para subsidiarem a elaboração da primeira versão do Currículo do Estado, com o objetivo de envolver e orientar as equipes técnicas no processo de estudo e discussão do documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Desse modo, somaram-se mais de 24 mil contribuições durante a realização da escuta inspiracional¹, tornando legítimo o processo de construção e a materialidade do referido documento no Estado.

A atuação da comunidade educacional e sociedade civil foi garantida em Consulta Pública, presencial e virtual, com cerca de 4 (quatro) mil profissionais, aproximadamente, na fase

¹ A Escuta Inspiracional mencionada nesta citação se refere à parceria realizada entre SEC, UNDIME e outros órgãos como os Institutos Inspirare, Tellus e Unibanco.

presencial, representando as Redes de Ensino Pública e Privada, nos meses de outubro e novembro de 2018, nos 27 Territórios de Identidade, e as contribuições foram incorporadas à segunda versão do documento. A Consulta Pública virtual ficou disponível por 40 dias, resultando em mais de 229 mil contribuições. Conforme informado, uma vez “aceitas e validadas”, as contribuições foram encaminhadas para o avanço na direção ao que propõe a BNCC, considerando a diversidade do território baiano, os direitos de aprendizagens e desenvolvimento dos estudantes das Redes de Ensino Estadual, Municipal e Privada, como também as especificidades das etapas de ensino e suas modalidades, num processo, que compreendem, por participativo e democrático.

Sobre a tramitação do Documento Referencial da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC/BA) junto ao Conselho Estadual de Educação (CEE-BA)

- Em 23 de outubro de 2018, foi entregue ao CEE-BA, a primeira versão do documento intitulado: Currículo Referencial da Educação Básica para o Estado da Bahia. O Conselho Pleno (C.P.) do CEE-BA tomou ciência do mesmo e constatou tratar-se de texto em estágio preliminar, deliberando por submetê-lo a consulta pública e por aguardar a entrega, pela SEC/BA, de versão consolidada e revisada, após a referida consulta, e adoção de os procedimentos relativos às suas atribuições.
- Em 10 de dezembro de 2018, em ato solene, foi realizada a entrega simbólica da segunda versão do documento, então denominado Currículo Bahia – Currículo Referencial da Educação Infantil e Ensino Fundamental para o Estado da Bahia. Este ato ocorreu durante a XIX Reunião dos Conselhos de Educação da Bahia.
- Em 18 de dezembro de 2018, a matéria Currículo Bahia – Currículo Referencial da Educação Infantil e Ensino Fundamental para o Estado da Bahia foi analisada pelo Conselho Pleno e verificou-se a incompletude do documento, deliberando-se, então, por comunicar à SEC e aguardar nova versão do documento na devida forma para encaminhamento aos Conselheiros.
- Em 29 de janeiro de 2019, foi entregue a este CEE/BA, pela Superintendência de Políticas para a Educação Básica - SUPED/SEC-BA, a terceira versão do Currículo Bahia - Currículo Referencial da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.
- Em 20 de março de 2019, foi recebido por este CEE/BA o Ofício SEC/GAB N.º 106/2019, solicitando a devolução do Currículo Bahia.

- Em 28 de março de 2019, a solicitação do Gabinete do Secretário de Estado da Educação foi atendida, conforme Ofício CEE/GAP N.º 96/2019, ocasionando a suspensão temporária da tramitação do referido documento neste CEE.
- Em 20 de maio de 2019, registrou-se a presença, em sessão do Conselho Pleno, da equipe da SUPED/SEC para diálogo com o CEE quanto aos ajustes necessários ao Documento Referencial.
- Em julho de 2019, ao tempo de aguardar nova versão, o CEE tratou de delimitar suas atribuições e a forma de tramitação interna, no que tange à BNCC e ao documento produzido pela SEC, instituindo a Comissão Pró-regulamentação BNCC, por meio da Portaria CEE N.º 4/2019, para elaboração da Minuta de Resolução, contendo Normas Complementares para implementação da BNCC, na Educação Básica do Estado da Bahia, bem como emissão de Parecer sobre o Documento Curricular Referencial da Bahia.
- Em 15 de julho de 2019, foi protocolada no CEE/BA a versão, ora em análise, denominada de Documento Curricular Referencial da Bahia, a qual foi apresentada no Conselho Pleno pela Superintendente da SUPED e equipe, sendo encaminhado arquivo eletrônico e volumes impressos à Comissão BNCC, para devidos encaminhamentos.

II – FUNDAMENTAÇÃO

Em carta às educadoras e educadores, o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) é apresentado sob o compromisso de “se constituir como ponto de partida, diálogo e convergência entre as diversas propostas educacionais” (fl. 07) das múltiplas singularidades e identidades territoriais.

A estrutura do documento se compõe em apresentação; territorialidade na singular e plural Bahia; marcos teóricos, conceituais e metodológicos; marcos legais; modalidades da educação infantil e ensino fundamental – educação escolar indígena, educação especial, a educação de jovens e adultos, educação do campo, educação escolar quilombola; temas integradores; avaliação educacional; educação infantil e ensino fundamental.

Apesar da nomenclatura do documento, ao longo do seu corpo, apresentar variações que remetem a versões anteriores, reconheceremos a intenção em denominá-lo de *Documento Curricular Referencial da Bahia* como a mais recente opção, refletida e assumida nessa última versão.

Isso considerado, o DCRB tem por objetivo “assegurar os princípios educacionais e os direitos de aprendizagem de todos os estudantes do território estadual, em toda a Educação Básica”, (fl. 11) e terá sua composição organizada em dois volumes, sendo o primeiro para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, objeto de análise do presente Parecer, e um outro para o Ensino Médio.

As competências e habilidades instituídas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) devem encontrar sentido numa lógica que articula os princípios da educação do Estado, segundo o Plano Estadual de Educação – PEE/2016 e a contextualização construída nesse Documento que inclui especificidades e identidades do território baiano, a serem consolidados e particularizados nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e Planos de Aula de cada escola.

Logo de início, circunscreve-se no conceito de território com sentido adotado na Bahia, em que a identidade e a apropriação política da dinâmica do espaço, por meio da participação coletiva e institucional da diversidade social, é o que engendra o território e suas diversas territorialidades, reconhecendo, assim, o Território de Identidade como unidade de planejamento e execução de políticas públicas e, ademais, como sujeito político coletivo.

Lastreado ainda no conceito de desenvolvimento, também multirreferencial, ganha força a autonomia, pela participação imprescindível da população nas definições dos rumos a seguir para o futuro. Assim, coerentemente, o DCRB “busca assegurar a autonomia da escola ao caracterizar seu ‘lugar’, tornando-o como sujeito político, como autora de decisões. [...] Não poderá haver sustentabilidade sem consciência e participação política a nível local”. (fl. 18)

Nesse contexto, propõem-se Projetos na escola que deem concretude à política territorial do Estado, a partir do Documento Referencial, sendo esta, também, objeto de formação dos educadores.

Segundo argumentação, uma *educação contextualizada no território* convoca o olhar das singularidades e particularidades dos 27 Territórios de Identidade do Estado da Bahia, possibilitando aos estudantes, um percurso escolar em diálogo com o cotidiano e com seu projeto de vida.

Em conformidade com a BNCC, vale ressaltar que cada território, município e unidades escolares devem organizar a parte diversificada do currículo, que, uma vez integrada de modo indissociável à Base e a este Documento, contemplará estudos sobre características geográficas, históricas, culturais, sociais, religiosas, políticas e econômicas da região.

Destaca-se, nos marcos teóricos, conceituais e metodológicos, uma concepção de aprendizagem “como um ato e um processo em construção contínua, ao mesmo tempo individual e relacional, em que se realizam transformações cognitivas, afetivas, psicomotoras e socioculturais”;(fl. 27) o compromisso com a formação para a cidadania plena e o desenvolvimento integral dos estudantes; e as *competências gerais configuradas na BNCC 2017*, articuladas em torno do conhecimento, pensamento científico, crítico e criativo, repertório cultural, comunicação, cultura digital, trabalho e projeto de vida, argumentação, autoconhecimento e autocuidado, empatia e cooperação, responsabilidade e cidadania.

As competências gerais devem convergir o trabalho de todas as áreas e seus componentes, e são claramente expressas.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das

linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Uma vez estruturado em *campos de experiências* na Educação Infantil e competências e habilidades no Ensino Fundamental, o DCRB manifesta que admite outras experiências curriculares, com modelos curriculares pautados em pedagogias ativas e emancipatórias, e ações

pedagógicas de reuniões, planejamentos e horas dedicadas ao objeto de aprendizagens da comunidade escolar.

A concepção de aprendizagem assumida exige processos formativos dialógicos, construtivistas, problematizadores e propositivos, dando vez ao protagonismo do estudante em sua aprendizagem e formação e implicando no papel esperado do docente, de mediadores de aprendizagens criticamente reflexivas [...], o que justifica a menção observada no DRCB, no sentido de afirmar implicações à formação inicial e permanente de professores em atuação. (fl. 27)

Ainda pretende o Documento Referencial, atender ao que demanda o mundo do trabalho, da produção, das culturas, das diversas existencialidades e da configuração sociotécnica da contemporaneidade, e conclama “instituições educacionais e seus educadores a tomá-lo como um conjunto de proposições fundamentadas e justificadas a serem pensadas com autonomia pedagógica, responsabilidade socioeducacional, atitude formacional criativa e protagonismo institucional” [...]. (fl. 28)

Quanto aos marcos legais, o quadro 2, de normativos legais das modalidades da educação básica e o quadro 3, de normativos legais dos temas integradores da educação básica, apresentam leis, decretos, resoluções, pareceres, planos, portarias e suas finalidades; reúnem as regulamentações em âmbito nacional e estadual, atribuindo significado aos marcos legais como avanços e conquistas no contexto sócio histórico por uma educação de qualidade social para todos e que devem ser considerados na (re) elaboração dos PPP das escolas públicas e privadas do Estado, sob o compromisso de fazê-los cumprir.

As modalidades da Educação Básica, e não necessariamente da Educação Infantil e Ensino Fundamental como consta, são apresentadas antes mesmo das etapas de ensino. São textos genéricos sobre a educação escolar indígena, a educação especial, a educação de jovens e adultos, a educação do campo e a educação escolar quilombola, fundamentados em legislação própria já existente, sem, entretanto, arriscar, sequer, um diálogo com a BNCC e um possível posicionamento ou apenas encaminhamento para posterior avanço. Observa-se, assim, a manutenção da lacuna também deixada na BNCC e que certamente requer breve superação.

Convergência, em parte, os temas integradores propostos com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Postos, de modo genérico, sem a precisa reflexão com indicativos e orientações por etapa, os temas integradores do DCRB são: Educação em Direitos Humanos; Educação para a Diversidade – Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade e Educação para as Relações Étnico-Raciais; Educação para o Trânsito; Saúde na Escola; Educação Ambiental; Educação Financeira e para o Consumo; Cultura Digital e Educação Fiscal.

Destaca-se, nessa sessão, o posicionamento quanto a temas de fundamental importância na formação de crianças e jovens. Como documento que servirá de referência e orientação aos PPP das escolas e Planos de Ensino (segundo Resolução CEE Nº 26/2016, Art.20, trata-se da Organização Curricular), vale mencionar e reafirmar o citado Plano Estadual de Educação 2016 (PEE) na “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental”, no sentido de fortalecer que a *promoção do respeito* é o que deve presidir o trabalho pedagógico nas escolas no viés da diversidade.

Cabe ressaltar, no que se refere aos desafios da Educação para os Direitos Humanos e Diversidade, a necessidade de incorporação, de modo sistêmico, nos PPP e Planos de Ensino, os conteúdos programáticos relacionados à Educação para as Relações Etnorraciais, Educação Indígena e Educação Quilombola, como parte da formação integral dos indivíduos. Importa que tais conteúdos não fiquem restritos a projetos realizados em datas comemorativas ou desenvolvidos apenas em modalidades especiais, seccionados exclusivamente para os diversos. O respeito à diversidade cultural é um preceito fundamental da Constituição Brasileira e só será efetivamente alcançado se forem asseguradas as condições objetivas para a formação cidadã, em que todos possam ter acesso ao reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira, indígena e quilombola como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional. Este é o papel da escola, em temas que carregam história, preconceitos, diferentes compreensões e culturas. Pelo caminho da problematização, com vistas à construção do respeito, emergem as convergências e a unidade em meio à diversidade.

Importa reconhecer que temas como as Relações de Gênero e Sexualidade sempre apresentaram e permanecem sendo um desafio à comunidade escolar, estudantes, professores e famílias, sobretudo nos dias atuais de extrema polarização e exaustiva exploração desse tema no cenário político. Cabe assumir, diante dessa comunidade, os limites da intervenção pedagógica, que

poderão variar entre escolas, e certamente variam entre as etapas da educação, afirmando os eixos fundamentais da *formação docente, planejamento, diálogo com a família, problematização como meio pedagógico* e o *respeito como princípio* fundamental e inerente à própria intervenção. Que o objetivo seja ancorado, não em ensinar ou aprender sobre essa temática e suas polemicas, inclusive no campo da ciência, mas, sobretudo, na *aceitação e respeito* entre os indivíduos à despeito de qualquer que seja sua orientação sexual, por uma “cultura de paz” que precisa ser desenvolvida na escola.

Outro tema integrador que se destaca aqui é a cultura digital. De extrema relevância como tema, careceu de incorporar uma visão crítica, sobretudo, face aos riscos presentes à saúde individual e às relações sociais diante do uso, assunto tão debatido nos dias atuais.

No que concerne à Avaliação Educacional, propõe-se uma prática educativa em que a avaliação esteja presente em todo o processo de ensino e de aprendizagem, e integradora das dimensões de aspecto cognitivo e socioemocionais, atribuindo menos subjetividade e mais transparência a estas.

Considerando a perspectiva adotada na BNCC 2017 de desenho curricular a partir de competências, definida então como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”, (fl. 8), a orientação pedagógica deve repercutir essa decisão na busca do desenvolvimento de competências, que, por sua vez, implica também na mudança da prática avaliativa, na qual se requer o estudante como protagonista.

Assim, nesse novo contexto, “avaliar com foco no desenvolvimento de competências e habilidades exige uma mudança de paradigma de atitude nas formas de aprender, ensinar e avaliar”.

Importante enfoque é dado às dimensões quantitativas e qualitativas da avaliação, presentes na LDB N.º 9394/96, numa perspectiva de complementação e não de contraposição. Citando Luckesi (2005, p. 33), reafirma-se a integralidade da avaliação na integralidade do indivíduo:

Em avaliação da aprendizagem necessitamos de aprender a olhar nosso educando como um todo e, então, aprenderemos que a qualidade de um ato, seja ele cognitivo, afetivo ou psicomotor, tem a ver com seu refinamento, com seu aprofundamento e foi isso que o legislador quis nos dizer quando colocou na lei que, na aferição do aproveitamento escolar, deve levar em conta a qualidade sobre a quantidade.

Como processo dinâmico e sistemático do ato educativo, a avaliação deve se adequar a cada etapa de ensino, conforme os objetivos de aprendizagens propostos e suas especificidades.

Na Educação Infantil, para avaliar aprendizagens e desenvolvimento, considerando suas peculiaridades, são priorizados instrumentos de acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem o objetivo de promoção, conforme legislação. São citados os diários de classe, portfólio individual, dossiês, relatórios de avaliação, como instrumentos capazes de disponibilizar uma visão mais próxima do real processo e da evolução da aprendizagem.

Na perspectiva da BNCC, são indicados os 2 (dois) primeiros anos do Ensino Fundamental para se assegurar o processo de alfabetização, a fim de garantir a apropriação do sistema de escrita alfabética, de modo articulado às outras habilidades de escrita e leitura e práticas diversificadas. O Documento, a exemplo de outros trechos adiante verificados, apresenta dificuldade em assumir claramente os marcos temporais ou mesmo conceituais preconizados na BNCC. São trazidas as referências do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), quando menciona a garantia à apropriação do sistema de escrita alfabética, e inclui “dando continuidade no 3º ano, conforme diretriz anterior (Resolução 07/2010 e o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (Pnaic)), que coloca como prazo limite” [...].

Sob a fundamentação do Artigo 30 da Resolução CNE/CEB N.º 7/2010, que estabelece a continuidade da aprendizagem nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, conclui propondo “uma avaliação diagnóstica, participativa, processual, cumulativa e redimensionadora da ação pedagógica que requer um conjunto diversificado de procedimentos adotados pelo professor ao longo dos três primeiros anos [...]. (fl. 81)

Para os demais anos, é enfatizado o uso cotidiano dos procedimentos de observação e instrumentos de registro capazes de apoiar a ação docente na verificação do desenvolvimento das competências, habilidades e conhecimentos prévios dos estudantes e do alcance dos objetivos definidos para cada ano, necessários à promoção para as próximas etapas, expressa em notas/conceitos/relatórios/pareceres.

Destacadamente, dispõe-se sobre a importância das estratégias e instrumentos de avaliação, a exemplo de rubricas, diários de bordo, portfólios individuais e coletivos, na verificação do aprendizado, na análise da necessidade, ou não, de se retomar conteúdos e de disponibilizar novas oportunidades de aprendizagem, no sentido de garantir informação ao estudante e sua família sobre o alcance das metas de aprendizado e dificuldades reveladas no dia a dia.

Por fim, adentra-se nas etapas de ensino, e, se configura alguma hesitação na adoção da BNCC como normativo obrigatório, não por referências à legislação anterior que, por si só é positivo na busca de ancorar historicamente o processo educativo, mas pela dubiedade que revela nos marcos temporais importantes a serem perseguidos para a garantia dos direitos que representam a essência do avanço conquistado com a BNCC.

Educação Infantil

Ao interpretar a BNCC como “uma normatização que orienta, referencia, mas que não deve se configurar como uma prescrição totalizante, até por que, nos processos de democratização das realizações curriculares, não há e nem deverá haver autoridades curriculares únicas, sem levarmos em conta os contextos socioeducacionais de apropriação curricular”, (fl. 84) o Documento incorre em risco de equívoco sobre o caráter obrigatório da BNCC, quanto à garantia do direito de aprendizagem, conquista do Estado brasileiro na Educação, que perpassou governos e que, pela primeira vez, se estabelece com o grau de detalhamento demonstrado.

Aqui se impõe retomar à Resolução CNE/CP N.º 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implementação da BNCC, no Parágrafo Único do seu Artigo 1º, *in verbis*:

No exercício de sua autonomia, prevista nos artigos 12, 13 e 23 da LDB, no processo de construção de suas propostas pedagógicas, **atendidos todos os**

direitos e objetivos de aprendizagem instituídos na BNCC, as instituições escolares, redes de escolas e seus respectivos sistemas de ensino poderão adotar formas de organização e propostas de progressão que julgarem necessários. (*grifo nosso*)

Nessa compreensão, admite-se o cuidado expresso no DCRB, provavelmente no sentido de convocar as escolas ao processo de apropriação e contextualização do quanto estabelece a BNCC, em não sendo currículo, no que concerne à elaboração de seus PPP e propostas curriculares, com autonomia e responsabilidade socioeducacional, segundo consta.

Insistir e afirmar, como adiante, de que “este documento não pode ser tomado como uma prescrição curricular, mas um Referencial que, para ser pertinente e relevante, deve ser estudado e debatido, para depois desse processo ser apropriado pelos educadores da Educação Infantil nos contextos municipais, nas escolas e salas de aula”, (fl. 84) constitui um acerto parcial, pois a BNCC deve sim ser estudada, apropriada e contextualizada pelas escolas, mas ela não se apresenta apenas como um referencial, mas como um conjunto de direitos dos estudantes que, poderão ser dispostos de acordo com a autonomia de cada uma delas, mas é preciso que se diga: **uma vez atendidos todos os direitos e objetivos de aprendizagem instituídos na BNCC.**

Nota-se também que, ao discorrer sobre essa etapa, foram suprimidas citações aos direitos de *conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se*, elementos trazidos na BNCC no eixo de direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Ao mesmo tempo, são muitas citações a referências passadas, década de 90, destacando-se MEC, Brasil 1995, e seus critérios de qualidade para que a Educação Infantil respeitasse os direitos fundamentais das crianças, listados na sequência.

Dispõe sobre a Educação Integral nessa etapa, sob a compreensão de “escola de tempo completo e de formação integral humana”, citando o crescimento dessas iniciativas pelo programa indutor do Governo Federal, Programa Mais Educação, MEC, 2007.

O DCRB discorre sobre as transversalidades fundantes presentes e implicadas nos atos de currículo, como a concepção de infância, cuidado, interação, ludicidade e formação,

contemplando também as transversalidades das competências da Base, no que menciona as dez competências gerais da última versão da BNCC.

São apresentados os campos de experiência, conforme proposto nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, que centra a experiência da criança como ser que age, cria e produz cultura. O eixo dos campos de experiência, juntamente com o eixo dos direitos de aprendizagem, acima mencionados, constituem o enfoque da BNCC na etapa da Educação Infantil.

De modo distinto ao já observado para os direitos de aprendizagem, nos campos de experiência, o Documento discorre sobre: O eu, o outro, o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

A estrutura da Educação Infantil não foi mencionada, de início, à exemplo do que consta na BNCC, conforme quadro a seguir:

CRECHE		PRÉ-ESCOLA
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)

O organizador curricular é apresentado em quadros síntese que se dispõem por campos de experiência, com expectativas de aprendizagem e desenvolvimento (na BNCC são **objetivos** de aprendizagem e desenvolvimento) situados por faixas etárias, com orientações metodológicas e sob as transversalidades fundantes e as transversalidades relacionadas com as competências.

A substituição do termo “*objetivos*” por “*expectativas*”, observada nos quadros, revela um sentido restritivo, dado que é um termo de conotação mais fluida quanto ao que se espera do desenvolvimento dos estudantes, podendo até contribuir para o reforço ao foco no ensino e não na aprendizagem. Já objetivo é um termo que indica aonde se quer chegar, e daí mobilizam-se recursos e condições para o seu alcance. Há que se conferir, portanto, a relevância dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento preconizados na BNCC.

Ensino Fundamental

Etapa de ensino que atende estudantes na faixa etária de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos, sob a fundamentação legal da LDB N.º 9394/96 e da Resolução CNE/CEB N.º 7/2010, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos, com uma Base Nacional Comum e uma Parte Diversificada, em conformidade com a Resolução CNE N.º 2/2017, sua estrutura apresenta-se organizada por áreas de conhecimento e seus respectivos componentes curriculares, como visto a seguir:

I. Área de Linguagens

Componentes Curriculares: Língua Portuguesa; Educação Física; Língua Estrangeira e Arte

II. Área de Matemática:

Componente Curricular: Matemática

III. Área de Ciências da Natureza:

Componente Curricular: Ciências

IV. Área de Ciências Humanas:

Componentes Curriculares: História; Geografia

V. Área de Ensino Religioso:

Componente Curricular: Ensino Religioso.

Uma outra forma de organização caracteriza o Ensino Fundamental em Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e Anos Finais (6º ao 9º ano) e, em toda essa etapa, formando um “todo integrado”, a BNCC é complementada pela Parte Diversificada, possibilitando essa articulação; a sintonia entre a formação básica do cidadão com a realidade local. Assim, “as necessidades dos estudantes, as características regionais da sociedade, da cultura e da economia perpassam todo currículo”. (fl. 101)

O DRCB apresenta um texto introdutório por etapa, área e componente curricular, além de um organizador curricular para cada componente curricular, por ano letivo.

Na Área de Linguagens, são descritas as competências específicas, em consonância com a BNCC. Vale destacar a compreensão trazida entre Alfabetização (domínio do sistema de escrita e da fala da língua materna) e Letramento (uso social/práticas reais do sistema de escrita), bem

como de que a “sistematização” da alfabetização deve ocorrer nos dois primeiros anos, com a construção da consciência fonológica e da fluência em leitura, se estendendo pelos demais anos iniciais a “ortografização”, com a construção das regularidades ortográficas contextuais e morfológicas. Nessa perspectiva é que se recomenda a adequação do quanto apresentado na Avaliação Educacional.

Em sequência aos anos iniciais, os anos finais do EF diversifica as práticas sociais de leitura e escrita, atendendo também às práticas de linguagens contemporâneas, em especial, as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) e prevê a consolidação das múltiplas competências e promoção para o Ensino Médio.

Sob uma concepção interacionista, sendo a língua e os gêneros textuais os meios de interação social, o Documento adota, como organizador curricular, práticas de linguagens em diferentes campos de atuação, como o campo da vida cotidiana, campo artístico-literário, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo da vida pública, campo de atuação na vida pública.

A seguir, é apresentada a lógica da construção das habilidades, que aparece codificada em números e nas iniciais da etapa de ensino e do componente curricular, iniciada pelo verbo que explica o processo cognitivo envolvido, complementado pelo objeto de conhecimento mobilizado na habilidade e, por fim, o seu contexto específico.

Desse modo, a área de linguagens é detalhada com as competências específicas do componente curricular de Língua Portuguesa, e em quadros organizados por ano e por campo de atuação, em que se articulam as práticas de linguagem, as competências específicas relacionadas, os objetos de conhecimento e as habilidades a serem construídas.

O componente Arte apresenta os objetivos do ensino, mesmo tendo adiante descritas as suas competências específicas, que, de fato, são iguais aos objetivos, o que sugere uma superposição e certa hesitação conceitual. Em quadros, por ano, articulam-se unidades temáticas/linguagens (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro e Artes Integradas), objetos de conhecimento, competências e habilidades. Observa-se a introdução de habilidades criadas no estado da Bahia, que recebem o código BA ao final.

A Educação Física segue evidenciando que os conhecimentos expressos em habilidades privilegiem oito dimensões de conhecimento, de experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário. Busca articulação com as demais competências da área e as gerais e descreve suas competências específicas, relacionadas às unidades temáticas, aos objetos de conhecimentos e habilidades, sintetizadas em quadros, por ano.

Da mesma forma, a Língua Inglesa, a partir da correlação entre as competências gerais, competências da área de Linguagens e as competências específicas descritas da Língua Inglesa, estrutura sua proposta pelos eixos da dimensão intercultural, escrita, conhecimentos linguísticos, oralidade e leitura, articulando-se às competências específicas, objetos de conhecimentos e habilidades.

Faz menção à importância de se garantir a aprendizagem da Língua Inglesa a todos os estudantes do território nacional, portanto devem considerar também as modalidades da educação como EJA, Educação no Campo, Educação Quilombola e Indígena, bem como àqueles com “necessidades especiais”.

A área da Matemática referencia as competências gerais, as etapas da Educação Básica, e articula em quadros, por ano, suas competências específicas com as unidades temáticas de Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas, Probabilidade e Estatística, os objetos de conhecimentos e habilidades, com inclusões pontuais de habilidades próprias para o Estado.

Já a Área de Ciências da Natureza articula suas competências específicas com as unidades temáticas de Matéria e Energia, Vida e Evolução, Terra e Universo, com inclusões de habilidades específicas para o local. Sublinha-se que na unidade temática Vida e Evolução se dê ênfase para a abordagem do Corpo Humano e Interações Energéticas, para contextualizar os aspectos de estudos sobre metabolismo.

A Área de Ciências Humanas apresenta a Geografia organizada pelas unidades temáticas de: O sujeito e seu lugar no mundo; Conexões e Escalas; Mundo do Trabalho; Formas de representação e pensamento espacial; Natureza, ambientes e qualidade de vida; e o componente História, estando os dois devidamente correlacionados com as competências gerais e da Área, com suas

competências específicas descritas e articuladas com unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, com algumas inclusões locais. Observa-se que o componente História já utiliza outra organização na definição das unidades temáticas, com certa ordem progressiva de circunscrição, do micro ao macro, chegando à história recente.

O Ensino Religioso segue com suas unidades temáticas organizadas em Identidades e Alteridades; Manifestações religiosas; Crenças religiosas e filosofias de vida; Meditação; Consciência; Autoconhecimento, a depender do ano.

Em análise comparativa entre a BNCC e o DCRB, observa-se que o Documento contempla todas as habilidades contidas na Base, diferindo apenas em detalhes de escrita, o que significa dizer que não foram pontuadas, de forma mais cuidadosa, as especificidades regionais, a exemplo dos traços linguísticos característicos do dialeto baiano, além da peculiaridade fonética do seu alfabeto. Por outro lado, há que se destacar a atenção atribuída às habilidades das áreas de Arte e Educação Física, as quais refletem características singulares do Estado, a exemplo da Música e da Dança, que expressam reconhecimento à cultura local, valorizando ritmos como Maculelê, Bate Barriga e Capoeira. Esta última, também ressaltada em Educação Física, como patrimônio imaterial que compõe a nossa cultura.

Encerra o Documento Curricular Referencial da Bahia, a proposta para que os currículos escolares expressem as transições para o Ensino Médio e integrem o Projeto de Vida como campo curricular, em reconhecimento à dimensão do estudante adolescente e seu desenvolvimento psíquico e social, e a escola como espaço central e potencializador de possibilidades e sentidos.

Presente também entre as dez competências gerais da BNCC, é adotada uma definição para Projeto de Vida que reverbera no campo do desejo e das condições de existência objetivas.

Quando se ouve a expressão “Projeto de Vida” logo vêm à mente todos os planos e providências que são adotados para garantir que os objetivos traçados possam ser alcançados num espaço de tempo, que pode ser curto, médio e até mesmo longo. O importante não é o tempo necessário para que esses projetos se

tenham realidade, mas o que é conseguido, à medida que o caminho é percorrido até se alcançarem esses objetivos. (Rocha, 2018, p.41)

Como campo curricular, o Projeto de Vida atribui relevância à dimensão emocional na educação e convoca diálogos e escutas dos adolescentes, em apoio à materialização dos seus desejos e sonhos.

O Projeto de Vida possibilita uma aproximação com a educação interdimensional, onde o Logos (pensamento, razão, ciência), o Pathos (afetividade, relação do homem consigo mesmo e com os outros), o Eros (impulso, corporeidade) e o Mythos (relação do homem com a vida e a morte, com o bem e com o mal) encontram lugar e onde, sobretudo com a dimensão transcendental do ser humano no Mythos, é possível trabalhar os sentidos da vida dos estudantes (Costa, 2008)

Desse modo, o trabalho com o Projeto de Vida vai além da racionalidade cognitiva, ampliando aprendizagens no desenvolvimento das competências socioemocionais, pelo exercício da escuta, registros autobiográficos, observação crítica da realidade, identificação de limites e potencialidades individuais e do território, a revelação de sonhos e desejos e os mecanismos necessários para que sejam transformados em realidade. Destaca-se, porém, que o Projeto de Vida não deve ser concebido na forma posta pelo DCRB, em conformidade com o proposto nas competências da BNCC. (fl. 453)

III – CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES

O Documento Curricular Referencial da Bahia é compreendido como o grande esforço da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, a partir da Base Nacional Comum Curricular (2017), no sentido de convergir orientações curriculares para as redes de educação do Estado e a consequente concretização pela elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas, com posterior desdobramento em Planos de Ensino.

Compreende-se que a adoção ao DCRB se dará por adesão das redes/escolas, no entanto, à despeito dela ou do grau de profundidade dessa vinculação ao Documento, mantém-se o caráter de obrigatoriedade para todas as redes/escolas na promoção dos direitos de aprendizagens dos

estudantes nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da Base Nacional Comum Curricular.

Assim, algumas considerações a respeito de nomenclaturas utilizadas no Documento estão presentes no corpo deste Parecer e devem ser cuidadosamente analisadas pela Secretaria de Educação, no sentido de, por meio da palavra, efetivamente convocar uma transformação da realidade educacional do Estado, no deslocamento do foco do ensino para o da aprendizagem, na incansável busca e acompanhamento diligente, para que todos os estudantes possam usufruir de aprendizagens, agora como direito reconhecido.

Ademais, há recomendações que devem ser analisadas e incorporadas, no intuito da permanente melhoria do DCRB:

1. rever a estrutura do Documento, que prevê as modalidades sob a abrangência da Educação Infantil e Ensino Fundamental, forjando a possibilidade de equívocos, ao considerar a Educação de Jovens e Adultos, modalidade sim, mas sem pertinência para Educação Infantil. Assim sugere-se intitular Modalidades da Educação Básica;
2. adequar nomenclaturas, garantido coerência ao nome atribuído de Documento Curricular Referencial da Bahia, que intitula o presente documento, às constantes citações no seu corpo, mantidas como em versões anteriores, de Currículo Bahia;
3. garantir os direitos de aprendizagem preconizados pela BNCC, em caráter obrigatório, constantes nos PPP e Planos das Escolas;
4. rever os marcos legais para incluir normativos ausentes e reorganizar os quadros apresentados;
5. ajustar os temas integradores para servirem de efetivo apoio às escolas no planejamento das ações pedagógicas;
6. reforçar outros elementos nos campos da experiência, tais como: diversidade, identidade e autoestima na Educação Infantil;
7. fortalecer o entendimento de que o DCRB deva ser um documento aberto que possa incorporar melhorias, inovações e atualizações, incluindo a definição de períodos de revisão, a serem estabelecidos pela SEC.
8. Aprofundar a abordagem relativa às modalidades da Educação Básica em diálogo com a BNCC.

Assinalamos que a análise do DCRB para a Educação Básica será concluída mediante o volume relativo ao Ensino Médio, conforme manifestado na Apresentação do Documento e já mencionado na Fundamentação deste Parecer.

IV – VOTO

Em atendimento aos dispositivos legais e considerando tudo quanto exposto, somos favoráveis que o Conselho Estadual de Educação da Bahia:

- a) aprove o Documento Curricular Referencial da Bahia, etapas Educação Infantil e Ensino Fundamental, observadas as recomendações deste Parecer, como instrumento norteador para a (re)elaboração dos currículos, em caráter de adesão, pelas redes públicas e privadas do Estado da Bahia;
- b) reafirme a obrigatoriedade de atendimento ao disposto pela BNCC para todas as redes na (re)elaboração dos currículos próprios, devidamente aprovados pelos órgãos competentes, Conselhos Municipais ou Estadual de Educação;
- c) encaminhe esse Parecer para a Secretaria da Educação do Estado da Bahia.

Salvador, 13 de agosto de 2019

Comissão Especial

**Mere Suely Rodrigues da Silva Oliveira
Presidente e Conselheira**

**Eni Santana Barretto Bastos
Conselheira**

**Ester Maria de Figueiredo Souza
Conselheira**

**Francisco Pedro de Oliveira Júnior
Conselheiro**

João Danilo Batista de Oliveira
Conselheiro

Luiz Paulo Almeida Neiva
Conselheiro

Nildon Carlos Santos Pitombo
Conselheiro

Solange Maria Novis Ribeiro
Conselheira Relatora

VOTO DO CONSELHO PLENO

O Conselho Estadual de Educação da Bahia, em Sessão de 13 de agosto de 2019,
resolveu acolher o referido Parecer.

Anatércia Ramos Lopes Contreiras
Presidente - CEE/BA

Publicado no Diário Oficial do Estado em 14/08/2019.