

CADÊ O TERRITÓRIO QUE TAVA AQUI? O CURRÍCULO CARIOCA DA SMERJ DILEMAS E PERSPECTIVAS

Debora Cristina Vieira de Simas ¹
Luciana Castro Barcellos Aguiar ²
Renata Bernardo Andrade ³
Ana Angelita da Rocha ⁴

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo relatar as etapas de construção do Currículo Carioca (2020) e a reformulação do mesmo durante o ano de 2022 com previsão de entrega de um Novo Currículo para 2024, com base na análise dos documentos oficiais publicadas pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SMERJ), que teve por finalidade analisar como se manifesta na prática cotidiana escolar os desdobramentos do constructo curricular, balizadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018. A metodologia utilizada no texto é qualitativa, com base em pesquisa bibliográfica de documentos oficiais publicados pela SMERJ e análise do Currículo Carioca, a BNCC e a Circular E/SUBE/CEF N.º 09 de 07 de julho de 2022 que trata da formação do GRUPO DE TRABALHO E PESQUISA GTP/CURRÍCULO em que participamos. Reconhecemos que a construção de um documento curricular é sempre um campo de disputa, portanto, o currículo de Geografia, mais ainda, ao passo que a ciência geográfica é aquela que dá os subsídios para se pensar o espaço bem como as relações de poder que nele estão inseridas. E nessa disputa por espaços de influência que convidamos a pensar nas comunidades escolares praticando uma Geografia (ou Geografias) que remontam formas decoloniais de ensino centradas nas epistemologias do Sul global, afinal, é o lugar por excelência onde as escolas do Município do Rio de Janeiro estão geograficamente territorializadas.

Palavras-chave: Currículo Carioca, SMERJ, Território, BNCC, corpo- território

ABSTRACT

This article aims to report the stages of construction of the Carioca Curriculum (2020) and its reformulation during the year 2022, expected to be a New Curriculum of 2024, based on the analysis of official documents published by the Municipal Secretariat of Education of Rio de Janeiro (SMERJ), which aimed to analyze how the developments of the curricular construct, guided by the National Common Curricular Base (BNCC) of 2018, manifest themselves in daily school practice. The methodology used in the text is qualitative, based on bibliographical research of official documents published by SMERJ and on the analysis of the Carioca Curriculum, the BNCC and the Circular E/SUBE/CEF No. 09 of July 7th, 2022 which deals with the formation of the GTP/CURRICULUM WORKING AND RESEARCH GROUP in which we participate. We recognize that the construction of a curricular document is always a field of dispute, therefore, the Geography curriculum, even more so, while geographic science is the one that provides the support for thinking about space as well as the power relations that exist within it are inserted. And in this dispute for spaces of influence, we invite you to think about school communities practicing a

1 Doutoranda do Curso da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, deborasimas.uff@gmail.com;

2 Mestranda do Curso da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, lucybarcellos@gmail.com;

3 Mestre pelo Curso de Geografia da Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ, prof.renata.geo@gmail.com;

4 Professora orientadora: Doutora pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, geo.ana.angelita@gmail.com.

Geography (or Geographies) that date back to decolonial forms of teaching centered on the epistemologies of the Global South, after all, it is the place par excellence where schools in the Municipality of Rio de Janeiro are geographically territorialized.

Keywords: Currículo Carioca, SMERJ, Territory, BNCC, body- territory.

INTRODUÇÃO

O debate sobre Currículo é sempre muito importante, visto que o currículo escolar objetiva a construção do conhecimento de acordo com os saberes históricos e os conhecimentos relacionados à vivência dos sujeitos e suas redes escolares. O currículo é processual e deve se adaptar às mudanças e novas demandas sociais. Para Saviani (2010), currículo consiste em organizar o conteúdo e desenvolvê-lo didaticamente pode-se dizer que existem três tipos de manifestações de currículo: o Currículo Formal (prescrito); Currículo Real (em ação); Currículo Oculto (implícito) levando em conta a relevância de tal tarefa que nos debruçamos na escrita deste texto que pretende desvelar os caminhos percorridos para a implementação no Currículo Carioca 2020.

As políticas curriculares instituídas, ou seja, a reforma das políticas educacionais é constituída pelas mais diversas ações, compreendendo as mudanças nas legislações, nas formas de financiamento, na relação entre as diferentes instâncias do poder oficial (poder central, estados e municípios), na gestão das escolas, nos dispositivos de controle da formação profissional, especialmente na formação de professores, na instituição de processos de avaliação centralizada nos resultados. As mudanças nas políticas curriculares, entretanto, têm maior destaque, a ponto de serem analisadas como se fossem em si a reforma educacional.

O currículo escolar é um instrumento de formação do indivíduo, por meio de seus discursos, convergências e divergências: conceituais, metodológicas, pedagógicas, sociais e políticas que a partir dele organiza-se um determinado conhecimento. Esse conhecimento, tem como premissa ler e interpretar o mundo por meio de seus fenômenos físicos-naturais e humanos-sociais. O currículo assume o foco central da reforma, por outro lado as escolas são limitadas à sua capacidade, ou não, de implementar adequadamente as orientações curriculares oficiais. O currículo oficial, com isso, assume um enfoque sobretudo prescritivo. Por vezes o meio educacional se mostra refém dessa armadilha e se envolve no seguinte debate: os dirigentes questionam as escolas por não seguirem devidamente as políticas oficiais, e os educadores criticam o governo por produzir políticas que as escolas não conseguem implantar.



Levando em conta a relevância de tal tarefa, nos debruçamos na escrita deste texto pretendendo desvelar os caminhos percorridos para a implementação do Currículo Carioca de 2020 até a reformulação do Novo Currículo Carioca, previsto para 2024.

O presente artigo tem por objetivo relatar as etapas de construção do Currículo Carioca (2020) e a reformulação do mesmo previsto para 2024, com base na análise dos documentos oficiais de decretos, resoluções e normativas publicadas a partir da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SMERJ), que teve por finalidade analisar como se manifesta na prática cotidiana escolar os desdobramentos do constructo curricular, balizadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018.

É importante ressaltar que o processo de construção da BNCC, que orienta a construção do Currículo Carioca, é marcado por divergências. Reconhecendo o caráter deliberativo da BNCC e do Currículo Carioca, explanaremos as etapas de construção do Currículo Carioca (2020) até a reformulação do Novo Currículo Carioca de 2024, além de fazer um balanço de como o mesmo está em funcionamento atualmente (2023) e as expectativas das disputas para o próximo documento, previsto para 2024 em especial a disputa da forma e conteúdo do conceito de território no documento orientador da SMERJ.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada no texto é qualitativa, com base em pesquisa bibliográfica de documentos oficiais publicados pela SMERJ e análise do Currículo Carioca, a BNCC e a Circular E/SUBE/CEF N.º 09 de 07 de julho de 2022 que trata da formação do GRUPO DE TRABALHO E PESQUISA GTP/CURRÍCULO em que participamos para a elaboração do Novo Currículo Carioca, previsto para 2024.

A partir da análise desses documentos, em que estão contidos os conteúdos abordados, habilidades e competências que a Secretaria Municipal de Educação considera importante para o ensino na rede, bem como a “estruturação de um plano de ação para a escrita de um novo documento curricular” (RIO DE JANEIRO, 2022) e em especial, o conteúdo do componente curricular Geografia para o Ensino Fundamental.

A relevância da análise do Currículo Carioca se dará devido à importância e extensão do município do Rio de Janeiro (Estado do Rio de Janeiro) na autodeclarada maior rede de Educação Básica da América Latina, que atende a 634.007 mil nas mais de 1.544 escolas segundo o “Educação em Números” da SMERJ em 26 de novembro de 2023.

REFERENCIAL TEÓRICO

As etapas de construção do Currículo Carioca de 2020

Com sua primeira sistematização em 2018, no currículo Carioca foram realizadas ações e procedimentos, com intuito de possibilitar a ampliação e o envolvimento dos professores na revisão das Orientações Curriculares (2016). Foram realizados centros de estudos em cada escola nos dias 21 e 27 de setembro de 2018. Os professores foram divididos em dois grupos de discussão: ensino fundamental debateu as Orientações Curriculares e educação infantil debateu a BNCC. Depois dos centros de estudo cada escola respondeu um formulário com as seguintes questões:

Para os professores da **Educação Infantil** sobre a BNCC: 1-Os direitos de aprendizagem são marcos desse documento. Eles estão previstos no PPP e se concretizam no PPA? 2-Os campos de experiências estão presentes e articulados na proposta pensada para cada grupamento? 3-Pela leitura do documento, fica claro que os campos de experiência não são Áreas de conhecimento? 4-Pela leitura do documento, fica claro que um mesmo objetivo de aprendizagem envolve vários campos de experiências? 5- Os objetivos de aprendizagem, pensados no documento provisório, estão articulados e encadeados, respeitando as características de cada faixa etária? 6- Sobre transição: A sua Unidade Escolar realiza alguma ação ou projeto voltado ao processo de transição das crianças, que possa ser compartilhado com a Rede?

Para os professores do **Ensino Fundamental** sobre as Orientações Curriculares: 1- Os princípios e conceitos que embasam o documento curricular estão claros? 2- As habilidades estão claras? 3- As sugestões metodológicas estão claras? 4- Contribua com uma ou mais sugestões metodológicas, a partir das Orientações Curriculares. Nossa ideia Inicial é compor um bando de atividades.

Podemos observar pelas perguntas que apenas os professores da educação infantil estudaram a BNCC enquanto os docentes do ensino fundamental revisitaram as Orientações Curriculares para responder um formulário com questões superficiais sem um efetivo debate sobre as mudanças propostas pela BNCC no currículo da rede municipal.

Segundo Andrade e Simas (2020), logo após esses centros de estudos um professor representante de cada escola foi escolhido para debater nas onze Coordenadorias Regionais de Educação (CRE), com os demais professores das outras escolas. Dessas reuniões no dia 10 e 16 de outubro de 2018, foram escolhidos doze professores representantes de cada uma das onze CREs, dentre todas as escolas para continuar o debate em mais duas reuniões no dia 18 de outubro e 01 de novembro de 2018, não importando a formação de cada docente, além dos Grupos de trabalho de cada disciplina que existem em algumas Coordenadorias Regionais de Educação.

De acordo com Andrade e Simas (2020) dos doze professores representantes foram escolhidos dois de cada CREs, e dois professores de cada GT de disciplina foram direcionados para uma reunião geral dia 4 de dezembro de 2018, na sede da prefeitura da cidade do Rio de Janeiro na Secretaria Municipal de Educação, dando sequência às discussões das reuniões anteriores desde das escolas até esse último encontro com os docentes.

“O debate com os docentes aconteceu, porém de forma superficial apenas para constar haja vista que todos os encontros que participamos não havia uma divisão de professores por especialidades para efetivamente pensar o conteúdo curricular pertinente a realidade da rede. O que houve foi uma consulta simbólica de matérias da BNCC e das Orientações Curriculares.”

(ANDRADE e SIMAS, 2020)

Para Andrade e Simas (2020) O material já estava pronto e os docentes deveriam ler e dizer se os conteúdos de todas as disciplinas, séries e anos diferentes deveriam continuar ou serem retirados do currículo carioca, uma grande colcha de retalhos foi redigida em forma de documento relatando essas reuniões. No início de 2019, teve mais uma reunião para

apresentar os resultados parciais da implantação da base, para os dois representantes escolhidos de cada CRE, mas nada indica que de fato as opiniões dadas pelos docentes foram contempladas. Após esse último encontro silêncio total nunca mais informaram nada sobre o assunto aos docentes. Em 2020, foi apresentado o Currículo carioca pronto no site da Secretaria de Educação.

Durante o ano de 2019 o Sepe requereu junto a SMERJ o amplo debate dessa pauta, porém sem sucesso. Com o advento do COVID 19, a discussão não aconteceu, mas o conselho de educação já começava a análise da minuta sobre a reorganização curricular para o novo momento da pandemia.

Aprovado com ressalvas em janeiro de 2020, a Deliberação E/CME nº 37 do dia 28 de janeiro “APROVA O CURRÍCULO CARIOCA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DO RIO DE JANEIRO”

Em Circular E/SUBE N.º 14/2020 Rio de Janeiro, 03 de setembro de 2020. Assunto: PROCEDIMENTOS PARA DISCUSSÃO SOBRE O CURRÍCULO CARIOCA – 2º Semestre. A SME publica um ofício com calendário de discussão nas escolas sobre o Currículo Carioca com a proposta de estabelecer um processo de discussão e de experiência nas unidades escolares, o que não havia ocorrido após a primeira sistematização no final de 2018.

Conforme a circular Nº14/2020 as unidades escolares realizaram uma apreciação do Currículo Carioca as discussões ocorreram de 14 de setembro a 09 de outubro de 2020, em três encontros virtuais devido à pandemia foram enviados links para registro dividido por componente curricular das considerações dos professores que participaram das discussões. Depois das reuniões virtuais cada escola deveria responder um formulário até o dia 13 de outubro de 2020 com as seguintes questões:

Para os professores da **Educação Infantil e Fundamental 1-** A designação da unidade escolar; 2- O nome da unidade escolar; 3-O nome do profissional responsável pelo preenchimento do formulário; 4-Ano e o componente curricular; 5-Os princípios e conceitos que embasam o documento curricular estão claros? 6-As habilidades estão claras? 7-As sugestões metodológicas estão claras? 8-Contribua com uma ou mais sugestões metodológicas a partir do Currículo carioca para criar um banco de atividades.

Podemos observar que as perguntas são superficiais e não procuram realmente analisar profundamente o Currículo além disso não existe diferença nos questionários para cada segmento de educacional.

A PRIORIZAÇÃO CURRICULAR

A SMERJ, diante do desafio de mitigar as desigualdades educacionais aprofundadas em virtude do contexto pandêmico, considerou estratégico desenvolver ações pedagógicas específicas, com destaque para a priorização da proposta curricular e a disponibilização de atividades escolares presenciais e não presenciais.

O Plano de Atividades Remotas, foi elaborado por cada Unidade Escolar, contendo as propostas de atividades, síncronas (interativas em tempo real) e assíncronas, elaboradas pelos professores para os seus estudantes, podendo incluir recursos e atividades pedagógicas disponibilizados em ambiente virtual por meio de plataformas, aplicativos e demais tecnologias da informação e comunicação, além de videoaulas transmitidas pela televisão, materiais didáticos digitais e impressos, com o objetivo de garantir o cumprimento da Reorganização do Currículo Carioca(2020), atendendo ao Projeto político-pedagógico da Unidade Escolar.

A Priorização Curricular 2021 foi elaborada com o intuito de contribuir com o trabalho pedagógico dos professores, a fim de que possam adequar o Currículo Carioca

(2020) aos diversos contextos. Ela abrange as habilidades dos componentes curriculares do Ensino Fundamental de Geografia, respeitando os objetivos de aprendizagem do Currículo Carioca.

Os critérios utilizados para elencar as habilidades consideraram os aspectos essenciais para cada etapa de ensino, com respaldo na Lei Federal N.º 14.040/2020, em seu art.2º, §3º, em que trata do cumprimento dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, inclusive por meio da adoção de um continuum de dois anos escolares em um ano letivo. Ou seja, em 2021, os estudantes do Ensino Fundamental desenvolverão habilidades previstas para o ano de 2020 e 2021, com exceção do primeiro ano do Ensino Fundamental. A Priorização Curricular 2021 não é uma nova proposta curricular da Rede Municipal de Ensino da cidade do Rio de Janeiro e não se norteia pela ideia de um currículo mínimo, mas pretende destacar as habilidades do Currículo Carioca que precisavam ser contempladas em 2021, em uma orientação clara e objetiva do trabalho do professor.

Os materiais didáticos como apostilas e aplicativo Rioeduca em casa estavam alinhados às habilidades presentes na Priorização Curricular. Assim como o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), esses recursos são vistos como instrumentos de suporte ao trabalho dos professores. O documento curricular tem por objetivo ser um referencial para atuação dos professores que terão, no material de sugestões metodológicas, o suporte necessário para a ampliação e o desenvolvimento das habilidades. Para os anos finais do Ensino Fundamental, a Priorização Curricular foi organizada em 4 (quatro) períodos letivos, considerando:



Tabela 1: Priorização Curricular

1º Bimestre 2021	2º Bimestre 2021	3º Bimestre 2021	4º Bimestre 2021
Equivalente ao 1º semestre do ano de 2020	Equivalente ao 2º semestre do ano de 2020	Equivalente ao 1º semestre do ano de 2021	Equivalente ao 2º semestre do ano de 2021

Fonte: SMERJ

As reformulações dos currículos são analisadas conforme o contexto de cada época, com o espaço vivido e produzido pela sociedade capitalista, permitindo, assim, organizar e formular conteúdos e conceitos mediante a percepção dos professores sobre o que seja importante para o aprendizado de seu aluno e, principalmente, a concepção de ensino (ANDRADE, 2020).

Currículo Carioca de Geografia Ensino Fundamental II

O currículo de Geografia é um artefato político, social, educacional que deve proporcionar aos alunos, valores, conhecimentos e outros aspectos relevantes na construção dos conhecimentos geográficos. Para pensar sobre um currículo é preciso responder questões, privilegiando assim conteúdos em relação a outros. Deste modo, esse movimento de questionar quais os conteúdos relevantes deve ser aplicado à elaboração de um currículo de Geografia voltado para conhecer o espaço geográfico atual e crítico à sociedade.

O que ensinar em geografia? É uma pergunta que deve ser feita pelos docentes desta disciplina, sendo importante ainda – dentro de um viés da teoria crítica do currículo se questionar sobre o porquê? Por que ensinar geografia? Por que devo ensinar este e não aquele conteúdo da geografia? É preciso ter clareza da diferença entre geografia acadêmica e a

geografia escolar, é importante para que o professor de geografia da escola básica saiba o propósito da geografia no ensino. O que se pretende ao ensinar geografia na escola básica?

No currículo escolar, esta disciplina possibilita ao aluno desenvolver um raciocínio espacial, a compreensão dos lugares em diferentes escalas, auxiliando-o a localizar e criar conexões entre os “lugares da superfície da Terra de forma criteriosa e com o devido rigor científico.” Assim, Castellar; Stefenon (2015), afirmam que dentro do currículo de Geografia é preciso, pautar a necessidade dos estudantes em compreender as categorias, conceitos, conteúdos, fenômenos e fatos geográficos, do ponto de vista científico.

É parte de um currículo geográfico escolar que tenha a dimensão conceitual bem como do didático-pedagógico articulados, para desenvolver o conhecimento dos estudantes.

“Ao assumirmos a ideia de que o currículo precisa ser organizado conceitualmente e com conteúdos que provoquem o desenvolvimento da capacidade intelectual dos alunos, apontamos na direção de um currículo fundamentado no conhecimento disciplinar. Dentro dessa concepção, de modo essencial, a escola se coloca como uma instituição capaz de oferecer aos jovens, independentemente de sua origem identitária ou social, o acesso ao saber considerado essencial à sua inclusão no mundo.” (CASTELLAR; STEFENON, 2015, p. 22).

Desta maneira, o currículo precisa construir um conhecimento crítico para mobilizar os estudantes a serem capazes de desenvolver a leitura espacial. Cavalcanti (2012) aponta a geografia enquanto uma forma de leitura da realidade, que pode ser alcançada por um conjunto de interrogações sobre os fenômenos do mundo, isto é, “questões elencadas como típicas da geografia – Onde? Por que nesse lugar? Como é esse lugar?” (p.135).

Esse caminho é uma forma de diferenciar a abordagem da geografia na escola, apresentando, assim, um modo de pensar sobre algo, construindo um raciocínio geográfico, na qual precisa desenvolver capacidade dos estudantes de pensar teoricamente para analisar a realidade e a espacialidade dos fenômenos naturais e sociais, de forma crítica. Os conteúdos da geografia escolar devem ensinar aos alunos uma maneira de ver o mundo, ensinando um modo de pensar geográfico, que os possibilitem aprender a ler a espacialidade diferencial, as origens naturais, sociais, políticas e econômicas da desigual produção do espaço. Estimular o

olhar do aluno, para a compreensão do espaço como produto e produtor das relações existentes na sociedade e da sua forma de organização.

Dessa forma, os alunos baseados em um raciocínio geográfico, para quê possam estabelecer conexões existentes entre as escalas, do local ao global retornando ao local, para poder aplicar uma leitura crítica a sua realidade. Para Santos (1996), a questão do local ao global está pautada na divisão territorial do trabalho e atribui a alguns atores um papel privilegiado na organização do espaço. Esse papel de integração é funcional e territorial, sendo responsável pela intensificação das especializações, por novas divisões espaciais do trabalho, maior intensidade do capital, circulação mais ativa de mercadorias, mensagens, valores e pessoas, maior assimetria nas relações entre os atores. A integração pode ser conceituada como um processo de unificação do espaço da decisão com todas as consequências ao nível de mercados de fatores e produtos intermediários e finais.

Graças aos progressos técnicos e às formas atuais de realização da vida econômica, cada vez mais as redes são globais: redes produtivas, de comércio, de transporte, de informação.

A existência das redes é inseparável da questão do poder que envolve as escolhas dos conteúdos curriculares.

Também deve ser compreendido que a exigência de aprofundamento na ciência geográfica não é tão necessária à escola. Na verdade, é preciso recontextualizar os conteúdos da ciência geográfica às necessidades da geografia escolar, em função da realidade do aluno e de sua prática espacial, para que o ensino desta disciplina possa alcançar seus objetivos. Cabe ao professor executar este movimento, mas para tal, é necessário que o professor tenha espaço para criar e recriar o currículo com clareza e coerência metodológica.

Cavalcanti (2012) aponta que os professores estão sempre procurando novas e diferentes formas de trabalhar e ensinar, novos materiais, novos recursos, novas metodologias. Entretanto, os professores têm pouco espaço e tempo em sua jornada de trabalho para a

reflexão no sentido de detectar suas dificuldades e conquistas. E que tais momentos podem ser considerados formação continuada, mas geralmente não é isso que acontece.

“Os professores, para definição dos conteúdos a ensinar, seguem basicamente o que está estabelecido no livro didático ou nos programas curriculares da escola ou das secretarias de ensino, o que pode ser interpretado como dificuldade de estabelecer o que é importante nos conteúdos o que é acessório ou secundário. Os livros didáticos e outros materiais de apoio ao professor têm uma proposta inicial de temas a serem trabalhadas de modo articulado e sequencial, em cada um dos anos escolares, coerentes com os seus pressupostos teóricos e metodológicos dos autores que procuram seguir, as orientações curriculares da política oficial. Mas essa proposta explicitada nos materiais e textos didáticos, não serve ao professor ou ao aluno. Não são materiais para serem seguidos à risca ou definidores do trabalho docente a ser realizado”. (CAVALCANTI, 2012, p.131).

Os professores precisam usar de autonomia e distanciamento para que os materiais sirvam de apoio ao trabalho docente na Educopédia essa autonomia limitada pelo Manual de desenvolvimento das aulas digitais. Segundo Cavalcanti (2012, p.142), “ensinar uma matéria depende não apenas de métodos didáticos, mas de outros tipos de métodos, como o método científico, os métodos da cognição e os métodos particulares das ciências.” Portanto, o professor ao planejar uma aula precisa ter conhecimento para selecionar uma linha metodológica como método científico e saber também como epistemologicamente, os alunos aprendem, pois “pode-se afirmar que as visões de como o conhecimento ocorrem nos sujeitos dizem respeito à maneira de encaminhar as atividades do ensino” (p.142).

Deve ter clareza dos métodos particulares da ciência, saber qual ou quais correntes de pensamento geográfico ele pretende seguir. Tendo essa concepção, o professor terá que mediar o objeto encaminhando um trabalho de abstrações e generalizações, utilizando diversos elementos e processos mentais, para além da simples memorização e/ou constatação das propriedades e qualidades do objeto.

A defesa do Território no Novo Currículo Carioca

Partindo do princípio que o currículo da SMERJ, assim como todo currículo, é repleto de intenções, significados e disputas de relações de poder, sobre aquilo que somos e em que nos tornamos. Assim entendemos que o Currículo Carioca tem o papel de orientar a rede e

como devem se organizar as escolas para estabelecer determinados parâmetros para pensar e estruturar as orientações político-pedagógicas, administrativas e sociais com o propósito de legitimar o papel da escola enquanto um espaço sócio- cultural- educativo.

Assumimos, portanto, que as pessoas envolvidas na elaboração deste documento, assim como o fizemos, não o fizeram com neutralidade. Ao nos comprometermos com este estudo, carregamos o Currículo Carioca com determinados valores, ideologias, forças e interesses. Entender essa dinâmica é importante para nós que o estudamos, bem como para os professores que o materializam, uma vez que o currículo se operacionalizará durante a aula e também em diversos espaços da escola. Assim, a cada época o currículo se modifica de acordo com o poder vigente, com pensamento e tipo de estrutura escolar que a sociedade e o governo desejam.

A defesa do território vem atrelada a três frentes fundamentais: como espaço de poder e agenda de luta; como um conceito tradicional na geografia e que nos permite transitar pelos diversos poderes, sejam eles institucionais ou naturais e como território de cuidado na defesa dos corpos como territórios mais primitivos.

Além disso, pautar ainda que o conceito de território aparece como estruturante na gestão do Prefeito Eduardo Paes (2009- 2016 e 2020 - Atual) e aparecem inúmeras vezes nos documentos e editais, propostos especialmente na educação como “Arquivos Territórios Antirracistas” que fazem parte da GERER (Gerência de Relações Étnico-Raciais), a jornada do ano de 2022 desta gerência que foi denominada “Educar com os Territórios: Vozes Coletivas da Cidade” são abordadas do ponto de vista territorial.

A escolha por um aporte teórico balizado no corpo- território, na arquitetura escolar, na multidimensionalidade do espaço- tempo da escola e nas epistemologias do sul estão pautadas na opção por um currículo de(s) colonial. Segundo Haesbaert (2021):

a de(s) colonialidade, muito mais que resultado de uma exigência acadêmica, um novo paradigma ou “corpo teórico”, é uma demanda da vida de pessoas/grupos reais que nos convocam como parceiros em busca não apenas de respostas, mas também de ações concretas que

(n)os auxiliem na construção de um outro mundo –ou na abertura de horizontes para outros mundos possíveis–. (HAESBAERT, 2021, p.10).

Neste sentido, o grande desafio proposto na construção no novo Currículo Carioca é que este seja de(s)colonial não apenas teórico, mas, prático e inovador que promova uma mudança socioeconômica, política e cultural em nosso espaço escolar por meio de práticas insurgentes inovadoras de transformação em nossos espaços de vida e já em processo no espaço- tempo da escola deixando claro que estamos priorizando o contexto/a perspectiva “latino-americana” e em especial a brasileira e carioca.

Atenta ao alerta de Haesbaert (2021, p.21) esta proposta de currículo parte do território mínimo (no limite, o próprio corpo), como forma de garantir nossa r-existência, mas não se detém a ele. O corpo- território funciona como partida, não como fim neste espaço geográfico, encarado, sobretudo em uma leitura relacional e múltipla como aparece nos trabalhos de David Harvey (1980, 2012), Doreen Massey (2004 e 2008) e Martins (2016), Anzaldúa (2016 e 2020).

Por isso, trazemos para o debate a necessidade de apresentar a “memória dos territórios de vida e de morte dos jovens, adultos e das crianças de outras escalas espaço-tempo periféricas” (ROCHA, 2020, p.782); exercitando a conexão com a ancestralidade desses corpos e a urgência na “indissociabilidade do território e do corpo por uma política de vida na escola pública dos países empobrecidos pela lógica neoliberal e colonizadora” tal qual defende Rocha (2019 e 2020).

Discutimos com isso a categoria “corpo- território”, que assumimos como importante aporte teórico em se pensar as Geografias das resistências não eurocentradas, partindo desta menor instância territorial, que é o corpo, sem limitar- se ao mesmo. Entendendo estes corpos como os primeiros territórios experienciados pelos alunos ou ainda precisamente, reinventar as escolas – e em particular os currículos - como “lugares de encontro” (MASSEY, 2008).

Assim, pensar o currículo a partir da experiência espacial cotidiana pela noção corpo-território, promove essas passagens entre os saberes da experiência corporal de onde se vive sem que isto seja uma amarra ou um aprisionamento no presente, mas um caráter relacional.

Entendemos que as múltiplas relações corpo-território na escola produzem currículo e hoje em um novo espaço- tempo que ainda estamos tentando preparar. Muito embora a pauta curricular tradicionalmente trate da formação integral do aluno, os caminhos propostos não são claros. Para dar conta das demandas emergentes é preciso que a pesquisa parte da experimentação desses espaços e das vivências cotidianas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Currículo Carioca (2020) teve sua primeira sistematização em 2018. Neste momento, foram realizadas ações e procedimentos, com intuito de possibilitar a ampliação e o envolvimento dos professores na revisão das Orientações Curriculares (2016). Foram realizados centros de estudos em cada escola nos dias 21 e 27 de setembro de 2018. Os professores foram divididos em dois grupos de discussão: ensino fundamental debateu as Orientações Curriculares e a Educação Infantil debateu a BNCC. Depois dos centros de estudo, cada escola respondeu um formulário com questões relacionadas à BNCC para os professores de Educação Infantil e outras relacionadas às Orientações Curriculares aos professores do Ensino Fundamental. Ou seja, não houve um efetivo debate, ao passo que ambas as categorias não leram os mesmos documentos.

Segundo Andrade e Simas (2020), logo após esses Centros de Estudos um professor representante de cada escola foi escolhido para debater nas onze Coordenadorias Regionais de Educação (CRE), com os demais professores das outras escolas. E ainda, dos onze professores representantes foram escolhidos dois de cada CREs, e dois professores de cada GT de disciplina foram direcionados para uma reunião geral. De acordo o supracitado pelas autoras:

“O debate com os docentes aconteceu, porém de forma superficial apenas para constar haja vista que todos os encontros que participamos não havia uma divisão de professores por especialidades para efetivamente pensar o conteúdo curricular pertinente a realidade da rede. O que houve foi uma consulta simbólica de matérias da BNCC e das Orientações Curriculares.” (ANDRADE e SIMAS, 2020)



Houve outras reuniões em 2019 e o Sindicato dos Professores –SEPE RJ tentou debater a questão ao longo daquele ano, contudo sem sucesso. Até que em o material foi divulgado como oficial no site da Prefeitura do Rio: Aprovado com ressalvas em Janeiro de 2020, a Deliberação E/CME nº 37 do dia 28 de Janeiro “APROVA O CURRÍCULO CARIOCA DA EDUCAÇÃO”.

INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DO RIO DE JANEIRO”.

Conforme a circular N°14/2020 as unidades escolares realizaram uma apreciação do Currículo Carioca em que as discussões ocorreram de 14 de Setembro a 09 de Outubro de 2020, em três encontros virtuais devido à pandemia. Foi solicitado que cada escola enviasse um formulário questões de teor superficial e que não procuram realmente analisar profundamente o Currículo.

Já no ano de 2022, A Coordenadoria de Ensino Fundamental constituição do GRUPO DE TRABALHO E PESQUISA (GTP)/ CURRÍCULO, cujo objetivo foi repensar o currículo em vigor - o Currículo Carioca - trazendo para a pauta temas considerados fundamentais, como: currículo e conhecimento; currículo e território; currículo, aprendizagem e interdisciplinaridade; educação midiática; diversidades; inclusão. Assim foram organizadas reuniões de agosto a dezembro para a reelaboração do Currículo Carioca previsto para 2024. Dividido em módulos mensais, o GTP/Currículo constituiu em um Curso de Extensão oferecido pela Faculdade de Educação da UFRJ, em que seus membros receberão a certificação, mediante o cumprimento de no mínimo 75% da frequência global das atividades e a entrega dos documentos produzidos por pesquisa/estudo. Sendo destinado especificamente o módulo 1 para o tratamento dos Eixos “Currículo e conhecimento” e “Currículo e Território”.

A defesa do Território no Novo Currículo Carioca SMERJ para 2024

Partindo do pressuposto que todo currículo é uma escolha, sabemos que o Novo Currículo da SMERJ surgiu para legitimar parâmetros pré-estabelecidos social e pedagogicamente com o propósito de estabelecer um papel da escola enquanto um espaço sócio- cultural- educativo. Sabemos que nenhum currículo é neutro e se modifica no tempo e no espaço também de acordo com os governos. Defendemos a pauta do território presente nos currículos da rede e concomitantemente o governo Eduardo Paes (2009- 2016 e 2020 – Atual) esteve alinhado a esse propósito haja vista editais que ressaltaram a relevância deste conceito.

concretizar a escolha por um aporte teórico balizado no corpo- território, na arquitetura escolar, na multidimensionalidade do espaço-tempo da escola e nas epistemologias do sul estão pautadas na opção por um currículo de(s) colonial. Segundo Haesbaert (2021): “a de(s) colonialidade, muito mais que resultado de uma exigência acadêmica, um novo paradigma ou “corpo teórico”, é uma demanda da vida de pessoas/grupos reais que nos convocam como parceiros em busca não apenas de respostas, mas também de ações concretas que (n)os auxiliem na construção de um outro mundo –ou na abertura de horizontes para outros mundos possíveis” (HAESBAERT, 2021, p.10)

Neste sentido, o grande desafio proposto na construção no Novo Currículo Carioca é que este seja de(s)colonial não apenas teórico, mas, prático e inovador que promova uma mudança socioeconômica, política e cultural em nosso espaço escolar por meio de práticas insurgentes inovadoras de transformação em nossos espaços de vida e já em processo no espaço - tempo da escola deixando claro que estamos priorizando o contexto/a perspectiva “latino-americana” e em especial a brasileira e carioca.

Atenta ao alerta de Haesbaert (2021, p.21) esta proposta de currículo parte do território mínimo (no limite, o próprio corpo), como forma de garantir nossa re-existência, mas não se detém a ele. Por isso, trazemos para o debate a necessidade de apresentar a “memória dos territórios de vida e de morte dos jovens, adultos e das crianças de outras escalas espaço-tempo periféricas” (ROCHA, 2020, p.782); exercitando a conexão com a ancestralidade desses corpos e a urgência na “indissociabilidade do território e do corpo por uma política de vida na escola pública dos países empobrecidos pela lógica neoliberal e colonizadora” tal qual defende Rocha (2020).

Discutimos com isso a categoria “corpo- território”, que assumimos como importante aporte teórico em se pensar as Geografias das re- existências não eurocentradas, partindo desta menor instância territorial, que é o corpo, sem limitar- se ao mesmo. Entendendo estes corpos como os primeiros territórios experienciados pelos alunos ou ainda precisamente, reinventar as escolas – e em particular os currículos - como “lugares de encontro” (MASSEY, 2008).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implantação no Novo Currículo Carioca pela SMERJ desde a sua inicialização de montagem de Grupos de Trabalho esteve envolta a questionamentos. Os Professores não se sentiram contemplados com os métodos utilizados e critérios para a aceitação das mudanças curriculares. Tal como a BNCC (e o novo currículo também se apoia na mesma) houve

polêmicas, pois a classe docente questiona se de fato a opinião dos mesmos nas pesquisas feitas foi levada em conta ao transformarem a teoria em um documento prático.

A presente pesquisa buscou delinear as lacunas deixadas pela organização do novo Currículo Carioca e propõe uma reafirmação de um conjunto de conhecimentos curriculares não euro centrados demonstrando a importância do conceito de território para o entendimento da complexidade de manter uma relação dialética da práxis escolar com a realidade social dos educandos.

A construção de um documento curricular é sempre um campo de disputa importante, portanto, o currículo de Geografia, mais ainda, ao passo que a Ciência geográfica é aquela que dá os subsídios para se pensar o espaço bem como as relações de poder que nele estão inseridas.

E nessa disputa por espaços de influência que convidamos a pensar nas comunidades escolares tendo de fato uma abordagem praticando uma Geografia (ou Geografias) que remontam formas decoloniais de ensino centradas nas epistemologias do Sul global, afinal, é o lugar por excelência onde as escolas do Município do Rio de Janeiro estão geograficamente territorializadas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Renata Bernardo. **Análise de conteúdos digitais para o ensino de Geografia**. 1.ed Curitiba: Editora Appris, 2020.

ANDRADE, Renata Bernardo e SIMAS, Debora Cristina Vieira de. **Experiências docentes em tempos de pandemia: o ensino na SME-RJ**. Microsoft Forms. 2020. Disponível em: <https://is.gd/ensinonasmerjpandeemia> . Acesso em 12/10/2020.

ANDRADE, Renata Bernardo. SIMAS, Debora Cristina Vieira de. As políticas públicas educacionais da SME-RJ para o trabalho remoto em tempos de pandemia da Covid-19. **Ensinar Geografia as potencialidades em tempos de pandemia: Experiências na Região Sudeste**. 1ºed. Rio de Janeiro, Consequência Editora, 2020b.

BARRETO, Raquel Goulart e [LEHER, Roberto](#). **Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior "emerge" terciária**. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2008, vol.13, n.39, pp.423-436. ISSN 1809-449X. [Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior "emerge" terciária](#). Acesso em 01/10/2020.

BRASIL (2020a). Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19**. Disponível em: <http://abre.ai/bgvB>. Acesso em: mai. 2020.



BRASIL (2020b). Portaria N° 544, de 16 de junho de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC no 343, de 17 de março de 2020, no 345, de 19 de março de 2020, e no 473, de 12 de maio de 2020.** Disponível em: <https://cutt.ly/9inmB8v>. Acesso em jun. 2020.

BRASIL (2020c). Medida Provisória n° 934, de 1o de abril de 2020. **Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei n° 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.** Disponível em: <http://abre.ai/bgvH>. Acesso em: mai. 2020.

BRASIL (2020d). Ministério da Educação. **Parecer do Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica n°5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.** Disponível em: [PARECER HOMOLOGADO PARCIALMENTE Cf. Despacho do Ministro, publicado no DOU de 1º/6/2020, Seção 1, Pág. 32. Ver Parecer CN](#) Acesso em: 10/10/2020.

IBGE. **Coordenação de População e Indicadores Sociais. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2019.** Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101678.pdf>. Acesso em: 11/10/2020.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. **Políticas de integração curricular.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. **Por um currículo sem fundamentos.** In: WELLER, Wivian; GAUCHE Ricardo (orgs.). Ensino Médio em debate: currículo, avaliação e formação integral. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017, p. 25-55.

RIO DE JANEIRO (2020a). **Deliberação sme n° 37, de 28 de janeiro de 2020. aprova o currículo carioca da educação infantil e do ensino fundamental do sistema municipal de ensino do rio de janeiro.** De 31 de janeiro de 2020.

RIO DE JANEIRO (2020b). **Circular E/SUBE N.º 14/2020. Rio de Janeiro, 03 de setembro de 2020. Assunto: PROCEDIMENTOS PARA DISCUSSÃO SOBRE O CURRÍCULO CARIOCA – 2º Semestre.** de 03 de setembro de 2020.

RIO DE JANEIRO (2020c). **Deliberação sme n.º 42, de 23 de setembro de 2020. aprova a reorganização do currículo carioca, do calendário escolar e estabelece atividades**



escolares presenciais e/ou não presenciais na rede pública de ensino do município do rio de janeiro no contexto da pandemia e dá outras providências. De 23 de setembro de 2020. RIO DE JANEIRO (2020d). **Resolução sme n.º 213, de 28 de setembro de 2020 Regulamenta a oferta de atividades escolares não presenciais, em caráter excepcional, nas Unidades de Ensino da Rede Pública do Sistema Municipal da Cidade do Rio de Janeiro, para cômputo da carga horária mínima anual obrigatória, no contexto da pandemia e dá outras providências.** De 28 de setembro de 2020.

RIO DE JANEIRO (2020e). **Circular E/SUBE nº 20** Rio de Janeiro de 13 de outubro de 2020. Assunto: Encaminhamentos Pedagógicos 2020/2021. De 13 de outubro de 2020.

RIO DE JANEIRO. **CURRÍCULO CARIOCA SME/RJ 2020.** Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/rioeduca/exibeconteudo/?id=10885079>. Acessado em julho de 2020.

SAVIANI, Nereide, “Saber Escolar, currículo e didática: Problemas de unidade conteúdo/método no processo pedagógico”- 6. Ed. Revista – Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SIMAS, Debora Cristina Vieira de; FERRAO, Rodrigo Peixoto Jardim Correa.; BARONE, Victor Garritano. **Predictive Analysis of COVID-19 in Rio de Janeiro.** Disponível em : <http://arccg.is/qmWre> . Acesso em: 11/10/2020.