

UM ESTUDO DO DOCUMENTO CURRICULAR POTIGUAR PARA O ENSINO FUNDAMENTAL NORTERIOGRANDENSE

Dianna Paula Pinto Moreira¹
Juliana Karla Pinto Moreira²
Genilma Oelane Morais e Silva³
Edson Fernandes Moreira⁴

RESUMO

Considerando as necessidades educacionais locais, os documentos curriculares devem contemplar saberes reais que podem ser aplicados nas salas de aula atuais. Com isso, esses textos têm a função de orientar o fazer docente de maneira a cumprir a finalidade de aproximar o estudante do conhecimento necessário à vivência cotidiana assim como é recomendado pela própria BNCC (BRASIL, 2017). Desta maneira, buscamos, neste estudo qualitativo, de base interpretativa, tratar acerca da construção do Documento Curricular do Ensino Fundamental potiguar à medida que o analisaremos, descrevendo como ele é estruturado e apresentando as recomendações bem como os objetos de conhecimento sugeridos para os professores da referida etapa de ensino. Para isso, destacamos, entre outros textos, a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 2021) e a BNCC (BRASIL, 2017) os fundamentos de Freire (2006), sobre o fazer didático do professor, e os conhecimentos de Gil (2002) acerca do desenvolvimento do estudo científico. Isso possibilitou o desenvolvimento

- 1 Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN, diannappmoreira@gmail.com;
- 2 Mestranda pelo Curso de Ciências da Educação da Universidade Ecumênica Mundial - UEM, kjuliana2703@gmail.com;
- 3 Mestranda pelo Curso de Ciências da Educação da Universidade Ecumênica Mundial - UEM, genilmamorais@gmail.com ;
- 4 Mestrando pelo Curso de Ciências da Educação da Universidade Ecumênica Mundial - UEM, ed94sofia88@gmail.com.

desta pesquisa como uma análise ainda inicial para que, entre outros estudiosos, os professores da rede de ensino potiguar possam inteirar-se e apreender acerca do documento curricular local que almeja orientar o fazer didático dos docentes apresentando, entre outros elementos, estratégias de ensino práticas, reflexões diversas acerca do currículo que é entendido como dinâmico.

Palavras-chave: Educação, Ensino Fundamental, Rio Grande do Norte, Documento Curricular.

INTRODUÇÃO

Tratar da Educação Básica é uma necessidade elementar para qualquer sistema de ensino que deve, atualmente, pensar na sua territorialidade e nos conhecimentos necessários para formar os estudantes ativos socialmente. Esses devem agir de maneira plena mediante as diversas situações que os cercam, considerando contextos formais e informais.

A partir do princípio que prevê a formação integral do aluno, colocando-o como centro da escola, as unidades federativas, seguindo a recomendação da nossa Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), devem desenvolver seus documentos curriculares para identificar e particularizar os saberes que têm ser tratados segundo a necessidade local.

A necessidade de tratar da já revelada temática surge das nossas vivências cotidianas na escola pública, haja vista que possuímos, atualmente, vínculos efetivos em escolas públicas da rede estadual e municipal potiguar que atendem a etapa do Ensino Fundamental. Sabendo disso, apesar de estarmos inseridos nesse contexto, ainda não participamos de nenhuma formação, promovida pelas instituições às quais fazemos parte, acerca do referido documento.

Outrossim, nos instrumentos de busca e pesquisa que realizamos *online* (Google Acadêmico, Biblioteca Brasileira de Dissertações e Teses, *Scielo*), encontramos escassos estudos que trazem como discussão principal o documento em si, visto que os que foram encontrados, utilizavam tal norteador como plano de fundo para tratar outras temáticas, como o ensino de alguns componentes curriculares, formação discente, entre outros assuntos.

Com isso, no presente estudo, destacamos os principais documentos norteadores do ensino brasileiro, inclusive a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 2021) e a BNCC (BRASIL, 2017) que são orientações que preveem o surgimento de um documento curricular local. Além disso, entre outros estudos, fundamentamos-nos nos preceitos de Freire (2006), sobre o fazer didático do professor, e nos conhecimentos de Gil (2002) acerca do desenvolvimento da pesquisa científica de abordagem qualitativa.

Assim sendo, em sequência a essa parte introdutória, desenvolvemos uma seção para discutir acerca da metodologia adotada. Em seguida, apresentaremos cinco partes deste trabalho. A primeira tratará sobre a formação do indivíduo centrada na territorialidade local, a segunda contemplará o desenvolvimento e organização do documento curricular potiguar.

O referido tópico será sucedido por uma seção que tratará os fundamentos e concepções do Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte, o que dará rumos às discussões sobre as recomendações sobre as práticas docentes - ambas elencadas pelo documento em questão.

METODOLOGIA

A abordagem deste estudo é de caráter qualitativo, de base interpretativa, pois o centro da discussão é estudo com descrições e análises não numéricas segundo pressupostos defendidos por Gil (2002). Quanto aos objetivos, esta pesquisa, segundo o referido autor, caracteriza-se como exploratória por promover maior familiaridade com o tema, neste caso, o Documento Curricular do Rio Grande do Norte para o Ensino Fundamental. Em relação aos procedimentos, a pesquisa caracteriza-se do tipo bibliográfica, porque se baseou em materiais já publicados a fim de coletar os principais pontos abordados pelo documento que norteia o ensino potiguar. Optou-se, portanto, por este tipo de metodologia devido à natureza aplicada e educacional do problema e por se tratar de uma investigação ainda inicial sobre o assunto.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A FORMAÇÃO EDUCACIONAL CENTRADA NA TERRITORIALIDADE

Considerando os diversos ambientes educativos que cercam o indivíduo ativo nas diversas situações sociais (formais e informais), a escola é, sem sombra de dúvidas, um dos principais lugares de formação do indivíduo crítico e reflexivo. Todavia, em uma sociedade de relações complexas como a atual, devemos considerar que tal tarefa não é simples, requerendo – entre outros fatores – o aprimoramento de técnicas pedagógicas, o estabelecimento de atrativos e mobilização de saberes para a construção dos indivíduos.

Essa formação do estudante deve ser realizada de maneira plena, considerando aspectos emocionais, sociais, cognitivos, históricos e econômicos que devem ser tratados pela escola, nas diversas etapas e modalidades de ensino, mediante a ação reflexiva dos professores, conforme recomenda a LDB (BRASIL, 2021).

Esse preceito fundamenta-se na nossa Constituição Federal de 1988 que, em seu artigo 205, que, além do desenvolvimento da pessoa, também assegura a necessidade da formação para o exercício da cidadania como também a qualificação para o mercado de trabalho.

Sobre esse assunto, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) norteia alguns aspectos referentes à Educação Básica a fim de definir o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais indispensáveis para a formação integral do indivíduo e, conseqüentemente, a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Diante disso, é estabelecido que “as competências e diretrizes são comuns e o currículo é diverso” (BRASIL, 2017, p.9). Essa parte diversificada é recomendada pelo Artigo 26 da LDB (BRASIL, 2021) que previa também a criação de um documento curricular comum a ser estabelecido por todos os entes federativos e municípios, direcionando o que posteriormente veio a ser a já instituída BNCC (BRASIL, 2017).

Assim, com o auxílio da BNCC (BRASIL, 2017), os entes federativos deveriam criar documentos curriculares que tratam de maneira contextualizada os saberes locais, entendendo as aprendizagens essenciais como conhecimentos que são próximos às realidades dos estudantes no Ensino Infantil, Fundamental e Médio, respeitando valores culturais, artísticos, econômicos e sociais.

Essa recomendação reitera o que diversos estudiosos – como Freire (1996) – já consideravam em seus estudos: a escola formadora do indivíduo crítico e autônomo deve tratar de situações reais que estão próximas ao alunado de maneira que possa servir de instrumento para entender o contexto ao qual estão inseridos como também intervindo, quando exigido, na referida realidade. Todavia, apesar de ser evidente essa necessidade, essa demanda não é fácil. A BNCC (BRASIL, 2017), por exemplo, não instrui como isso deve ser feito. Para tanto, é delegado na própria Base que cada estado (em consonância com os municípios) produza o seu documento curricular a fim de mobilizar conhecimentos e aprendizagens que sejam pertinentes à territorialidade dos indivíduos.

Na próxima seção, daremos continuidade a essa discussão acerca da implementação dos conhecimentos locais à medida que analisaremos o Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte: Ensino Fundamental.

ANÁLISES E DISCUSSÕES

DESENVOLVIMENTO E ESTRUTURAÇÃO DO DOCUMENTO CURRICULAR DO ESTADO RIO GRANDE DO NORTE

Ao realizar um levantamento de textos no *Google Acadêmico* (uma das ferramentas de buscas com disponibilidade *online*), pudemos observar que o Documento Curricular do RN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018) funciona como um aparato de consulta para discutir questões como a formação integral do estudante ou fundamentando discussões sobre diversos componentes curriculares. Dessa forma, não é encontrado com facilidade, em meios digitais, os estudos sobre a formação, desenvolvimento, preceitos do referido Documento. Com isso, temos a impressão de que tal documento ainda não foi discutido com a importância necessária, mesmo não sendo um material pedagógico tão recente.

Para além disso, o caráter democrático do documento também é revelado à medida que o DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018) afirma que sua constituição é feita a partir do acordo dos 167 municípios que assinaram o Termo de Intenção de Colaboração para a construção do documento curricular do estado. Esse trabalho colaborativo também tem caráter democrático por utilizar mais de 15 mil acessos à consulta pública *online* de professores, especialistas em educação e agentes da sociedade civil.

Ademais, o próprio documento se mostra como resultado de diagnósticos e análises realizadas pela equipe curricular do Rio Grande do Norte - grupo de trabalho da SEEC/RN (GT Currículo), equipe PróBNCC (grupo de especialistas em currículo e gestão) e especialistas colaboradores - e ampla participação já mencionada. Para construir a versão final, após esse levantamento de informações, foram realizados ainda estudos de aprofundamento, debates, oficinas de consolidação das contribuições e seminários.

Essas informações ressaltam a real tentativa do documento contemplar as maiores necessidades da educação do estado, todavia as informações apresentadas não asseguram como esses processos foram efetivamente realizados. Um exemplo disso é a não exatidão dos diagnósticos e análises iniciais que foram realizados. Não sabemos que meios foram utilizados: questionários, entrevistas, exames de alcance nacional como Enem, ou todos esses juntos.

Outro fator que não é evidente são as consultas públicas *online* que foram realizadas durante o período de construção do documento. Também não fica

claro como elas foram realizadas pelos professores e demais agentes civis que contribuíram com as respostas. Entendemos, obviamente, que foram realizadas via caminhos digitais, mas não sabemos quais temas seriam abordados, que instrumentos de pesquisa foram usados, quem os elaborou, entre outros fatores que poderiam ser descritos, já que o documento não tem a necessidade de ser conciso com suas mais de mil páginas.

Outra questão que percebemos como peculiar é a rapidez com a qual o documento foi criado, pois a publicação da BNCC aconteceu em 2017 (depois de pelo menos dois anos de consulta pública), normatizando o ensino e alertando acerca da necessidade de uma organização de um currículo regional. Após isso, em um ano, o estado do Rio Grande do Norte consegue fazer diagnósticos e análises da questão educacional, realizar consultas públicas, seminários, estudos, a redação de um documento extenso em um período de tempo que julgamos relativamente curto.

Para além desse processo de construção, o DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018) propõe-se a orientar “de forma clara e objetiva, aspectos relativos ao processo de ensino e aprendizagem essenciais à qualidade pedagógica” (p. 11). Dessa maneira, o trabalho escolar será encaminhado tendo em vista a efetivação dos conhecimentos pertinentes a realidade no qual os alunos estarão inseridos, tornando, assim, o estudo contextualizado a realidade, mais assertivo e eficiente

O segundo propósito aponta para reflexão dos professores para a construção de um currículo em movimento – que se estabeleça mediante as necessidades percebidas para a realidade escolar. Por fim, o documento menciona-se como um instrumento para contribuir com a organização escolar, tendo em vista a realização de um planejamento socialmente contextualizado que resulte em impactos positivos para a aprendizagem.

Dessa forma, observamos que o referido documento se apresenta para atender necessidades reais que cotidianamente são levantadas na realidade escolar e que foram tratados efetivamente mediante a publicação desse material curricular visando à resolução dos problemas reais e normatizando as atitudes que a educação potiguar deve atender. Ainda nessa perspectiva, continuaremos as discussões a respeito dos fundamentos e concepções do DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018) serão tratadas na próxima seção.

FUNDAMENTOS E CONCEPÇÕES DO DOCUMENTO CURRICULAR DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE

Ao adentrarmos neste âmbito do estudo, notamos preceitos que são fundamentais para o desenvolvimento do DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018).

Nesse sentido, observa-se que o foco do material curricular é a aprendizagem, conforme sugerido pela BNCC (BRASIL, 2017). Assim, entende-se “o saber como algo falível e provisório que deve ser submetido a uma constante problematização por parte dos estudantes” (RIO GRANDE DO NORTE, 2018, p. 15), distanciando-se, dessa maneira, a preceitos tradicionais que colocam o conhecimento como algo imutável e predeterminado afastado das realidades e estabelecidos por uma minoria assim como aconteceu por algum tempo na educação brasileira.

Em concordância a isso, o DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018) reforça o caráter emancipador do conhecimento que deve ser utilizado para intervir nas realidades complexas e diversas do dia a dia. O currículo, por sua vez,

É entendido como conjunto integrado e articulado de vivências e experiências que possibilitam aos estudantes mobilizar e ampliar seus saberes em torno dos objetos de conhecimento considerados relevantes para o desenvolvimento de habilidades e competências” (RIO GRANDE DO NORTE, 2018, p. 15)

Esses conhecimentos e ações devem ser mobilizados de acordo com a demanda social a qual os indivíduos estarão submetidos seja na resolução de problemas da vida cotidiana, seja no mercado de trabalho. Ainda com base no mesmo material curricular, o currículo é visto como uma oportunidade de ampliar a atitude reflexiva dos agentes escolares, oferecer referências teórico-metodológicas para fomentar as competências e habilidades previstas na BNCC (2017) e que seja aplicável nas propostas pedagógicas realizadas no dia a dia das unidades escolares.

Tal abordagem coaduna com as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) que orienta, organiza, articula, desenvolve e avalia as propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras, mostrando o caminho no qual a Educação Básica deve seguir de maneira articulada com a BNCC (2017), tendo em vista que esta detalha as competências e habilidades que devem ser seguidas e aquela dá a estruturação ao ensino.

Considerando, todavia, o contexto da implementação do DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018) e os princípios acerca do currículo estabelecidos pela DCN (BRASIL, 2013), percebemos a convergência ao entendê-lo como práticas e valores que permitem a criação de significados aceitos socialmente em determinado espaço de interação social. Sendo assim, o currículo pode ser considerado, nos dois documentos, como experiências dentro da escola que culminam em conhecimento efetivo que pode (e deve) ser usado nas relações reais (formais e informais) do cotidiano dos estudantes.

A partir desse conceito acerca do currículo, o DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018) entende o trabalho pedagógico como algo que busca articular a aprendizagem mediante o uso de estratégias que estimulem o estudante a entenderem qual forma de adquirir conhecimento é mais eficiente para ele bem como para que tenha a maturidade também de reconhecer seus pontos fortes e fracos, sem intermédio do professor que deve trabalhar como um intermediador das aprendizagens, não como um guia convicto e inabalável do conhecimento, entendendo que o ensino não é apenas unidirecional como também lembra Freire (1996).

Dessa maneira, o referido material teórico menciona também a necessidade da formação integral do indivíduo que é um ser multifacetado e seu processo de desenvolvimento requer uma visão acerca da necessidade de reconhecer a complexidade do sujeito dotado de singularidades e diversidades, concordando com o que recomenda a BNCC (BRASIL, 2017).

A fim de orientar o fazer docente, o mesmo documento ainda sugere uma série de conhecimentos necessários ao professor de Educação Fundamental. Sobre isso, desenvolvemos a próxima seção.

COMPETÊNCIAS GERAIS DO DCRN (2018)

Entendendo o conceito de competências como os conhecimentos (de natureza conceitual e procedimental) que são mobilizados e as habilidades como as atitudes e valores que devem ser instigadas pelos alunos em certas situações, assim como sugere a BNCC (BRASIL, 2017), o DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018), da mesma forma que o outro documento citado, aponta normativamente doze competências gerais das quais apenas duas diferem da Base (BRASIL, 2017).

As primeiras dez competências observadas são comuns também na BNCC (BRASIL, 2017). Sabendo disso, observamos que a primeira concerne ao conhecimento empírico, adquirido pelas vivências sociais em meios reais e virtuais a fim de usá-lo para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. A competência seguinte reflete o caráter investigativo e deliberativo que o estudante em formação deve possuir para agir sobre as diversas demandas que exigem a resolução de problemas e a criação de soluções, conciliando os conhecimentos das diversas áreas.

A terceira competência está no campo artístico e cultural, relacionando-se ao aproveitamento das diversas práticas oferecidas pelas manifestações culturais locais e mundiais, bem como participar de tais produções. Em concordância com isso, a quarta capacidade delibera sobre o uso das linguagens em suas diversas naturezas (oral, visual, escrita, corporal, digital) a fim de manter comunicação eficiente nos diversos contextos, compartilhando informações, experiências, sentimentos e idéias.

Já a quinta capacidade lida com os letramentos digitais à medida que busca compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de maneira crítica, reflexiva e ética a fim de proporcionar a autonomia e protagonismo fundamentais para a vida.

Com isso, observamos que o fundamental não é que o estudante seja orientado apenas sobre um conhecimento teórico. É imprescindível, como observado, que o conhecimento deve ser integrado à prática. Para ilustrar isso, vamos utilizar um exemplo que é oferecido pelo próprio DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018), assegurando que não é suficiente que um estudante saiba como operar com porcentagem, sem que compreenda como calcular a dimensão da devastação de uma floresta e nem tecer comentários sobre isso.

Com essa exemplificação, podemos fazer três considerações. A primeira concerne ao favorecimento da integração do conhecimento de áreas distintas diferentes como matemática (referente ao cálculo da porcentagem) e a análise crítica que deva surgir ante a o problema da devastação que pode ser promovida e incentivada por discussões trazidas pelas área de ciências humana e sociais aplicada. Além disso, a valorização de um conhecimento aplicado a uma realidade palpável também se configura como algo relevante para o nosso documento curricular estadual.

A sexta competência, valoriza o conhecimento empírico trazido pelos indivíduos a partir das suas vivências e experiências cotidianas e as complexas

relações que há no mundo. Tais conhecimentos são essenciais para entender as relações que nos rodeiam bem como fazer escolhas éticas aliadas aos projetos de vida, a autonomia, consciência e crítica dos estudantes.

Dando sequência, a seguinte compete a capacidade de argumentar de maneira sistemática, recorrendo aos fatos, dados ou informações confiáveis. Isso permite a elaboração de pontos de vista e decisões que respeitem assim como promovam os direitos humanos e consciência socioambiental, reforçando, mais uma vez, o que é tratado na competência anterior: à formação do indivíduo multifacetado que atua de maneira cuidadosa e respeitável para consigo e com os outros. Isso atua em concordância com o que é mencionado na oitava capacidade, já que esta apega-se ao bem-estar físico e mental em que o indivíduo deve prezar pela diversidade das emoções humanas.

Ainda nesse contexto socioemocional, a nona competência abre espaço para o diálogo, empatia, resolução de conflitos e cooperação que promovam o respeito e os direitos humanos. Tal proposta atual para o acolhimento e valorização da diversidade cultural, saberes, identidades, potencialidades distanciando-se dos preconceitos. Nesse contexto de formação do indivíduo, a décima capacidade busca a ação individual e coletivamente de cuidar com autonomia responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

As duas últimas competências, diferentes das demais, são pertinentes apenas ao DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018) e tratam, respectivamente, da utilização de tecnologias assistivas e do respeito à vida. A primeira delas compreende um conjunto de recursos e serviços para a ampliação das habilidades funcionais das pessoas com deficiência, promovendo a autonomia e a participação desses indivíduos com deficiência nos diferentes grupos sociais. Por fim, a última delas compete ao respeito a todas as formas de vida como uma decisão elementar para o equilíbrio do ecossistema.

Sobre essas competências, é perceptível que elas buscam, à medida que cada uma se interrelacionam e complementam a outra, efetivando como podemos observar em cada uma delas a formação integral do aluno que vive em uma realidade repleta de desafios que devem ser analisados e “solucionados” por cada estudante. Desta forma, a escola reafirma-se como um lugar de formação do indivíduo, o que configura a todos os agentes escolares uma série de responsabilidades que vão além da transmissão unidirecional de conhecimentos.

Considerando isso, gostaríamos de fazer menção às duas competências exclusivas do DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018). A décima primeira, como mencionado anteriormente, trata acerca dos recursos pedagógicos para a educação especial de estudantes com deficiência. Com isso, observamos a ênfase sendo dada a essa modalidade de ensino. Talvez, para alguns, isso possa ser considerado redundante ante a série de reafirmações a ética e ao respeito que é dado durante todas as competências anteriores. Todavia, consideramos isso como uma reafirmação do compromisso que enfatiza a necessidade e o cuidado com uma modalidade de ensino relativamente recente, fundamental e necessária para a inclusão de alunos.

Já a última competência (“Respeitar todas as formas de vida como condição necessária para o equilíbrio dos ecossistemas e a sobrevivência humana”) do DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018, p.22), a nossa vista, acaba sendo uma conclusão, uma espécie de arremate, para as competências listadas, pois observamos nela certo grau de redundância ao passo que todas as ações e recomendações dadas anteriormente acabam tratando, direta ou indiretamente, de aspectos que contribuem para a formação de uma sociedade ética, responsável e que respeita e proporciona o desenvolvimento harmonioso das relações interpessoais.

Na próxima seção deste trabalho, partiremos para aspectos mais específicos do ensino à medida que trataremos das recomendações para o Ensino Fundamental.

RECOMENDAÇÕES PARA O PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL

Para iniciar esta seção deste trabalho, é interessante destacar também que, mesmo não sendo nosso objetivo neste momento, a questão das aprendizagens e conhecimentos que devem ser adquiridos são bem mais claros no documento curricular, uma vez que são listados discriminadamente para cada ano de ensino, da educação Infantil ao Fundamental, de acordo com os objetos de conhecimento que devem ser tratados nas determinadas séries.

No tocante ao Ensino Fundamental, assim como as demais etapas do conhecimento, o DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018) busca contribuir com a clareza sobre o que deve ser ensinado para a efetivação cotidiana das aprendizagens às quais os estudantes têm direito. Todavia, de encontro a isso,

ainda temos a editoração de livros didáticos voltada para o sul e sudeste do Brasil.

Desta maneira, trabalhamos no Rio Grande do Norte com materiais didáticos que ainda não estão preparados para tratar dos saberes locais, o que acarreta, muitas vezes a sobreposição do conhecimento de outras localidades ante ao nosso, já que temos, até hoje, poucas opções de material didático para o professor que, diante de uma jornada de trabalho exaustiva, não tem condições de produzir o material didático.

Distanciando-se dessa questão, nosso Documento Curricular organiza, seguindo outros materiais teóricos da educação, o Ensino Fundamental em duas etapas, sendo dividido em anos iniciais e finais. Dessa maneira, os primeiros deles fazem

A necessária articulação e a progressiva sistematização das experiências vivenciadas na Educação Infantil, bem como o desenvolvimento, pelos estudantes, de uma atitude ativa na construção de conhecimentos em situações lúdicas de aprendizagem que mobilizam operações cognitivas cada vez mais complexas. (RIO GRANDE DO NORTE, 2018, p. 13)

Com isso, duas questões são levantadas. A primeira com relação ao encadeamento de conhecimentos que devem ser tratados e que se conectam aprofundando-se a partir das etapas do ensino. Em consonância a isso, a necessidade de trabalhar com metodologias lúdicas, como jogos, brincadeiras, aulas ativas que obviamente tratam dos conhecimentos locais.

Já no Ensino Fundamental - Anos Finais, os desafios são aumentados devido aos diversos fatores, dentre eles os vários professores, em suas salas de aula, até a necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas curriculares. Além disso, há neste momento, conforme o DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018), a retomada e ressignificação de conhecimentos que permitirão ampliar o repertório cultural, fortalecer a autonomia do estudante e interagir criticamente ante a sociedade. Dessa maneira, a aprendizagem ultrapassa o contato com conceitos, valores e habilidades e fundamenta-se na resolução de questões desafiadoras que devem ser resolvidas pelos alunos.

Para isso, diferentemente da BNCC (2017), o DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018) organiza-se em cinco áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Para

que cada uma dessas áreas seja contemplada, as recomendações didáticas e metodológicas, as aprendizagens e as propostas pedagógicas são apresentadas de maneira discriminada ano a ano. Essa organização de áreas de conhecimento pode ser observada na imagem abaixo.

Imagem 1: Áreas de conhecimento



Fonte: Elaboração própria, 2023

A partir disso, o organizador curricular do Ensino Fundamental, para o documento tratado neste estudo, baseia-se em competências, habilidades, objetos de conhecimento, unidades temáticas, problematizações, sugestões didáticas e avaliação. Tais aspectos estão esquematizados no esquema abaixo.

Imagem 2: Organizadores didáticos DCRN (2018)



Fonte: Elaboração própria, 2023

Sabendo disso, podemos assegurar que as competências se relacionam com a capacidade de mobilizar conhecimentos, atitudes e práticas para intervir, de maneira ética, nas demandas percebidas na sociedade para o exercício da cidadania. As habilidades, por sua vez, são caracterizadas, no mesmo documento, como capacidades práticas, conceitual ou socioemocional que um indivíduo desenvolve para desempenhar determinada função na sociedade. Diante disso, a apresentação desses conceitos coaduna com a proposta já apresentada pela BNCC (2017) e já mencionados neste trabalho.

Além disso, os conceitos de objetos do conhecimento e unidades temáticas também são levantados. O primeiro configura-se pelo meio usado para a materialização dos processos de ensino e aprendizagem, enquanto o segundo é definido pelo arranjo de objetos de conhecimento que são reorganizados durante o Ensino Fundamental de maneira adequada às especificidades dos componentes curriculares.

A problematização é a oportunidade de inserir as vivências diárias dentro do ensino por meio da provocação que discute problemas próximos à realidade dos estudantes como uma maneira de tornar o ensino mais interativo e contextualizado. Nesse contexto de intervenções dinâmicas, as sugestões didáticas também são apresentadas como uma maneira de orientar as práticas e as metodologias desenvolvidas pelos professores de maneira ampla e flexível, permitindo ser empregada em várias realidades escolares.

Por fim, a avaliação concerne diversos procedimentos e instrumentos de verificação da aprendizagem, diagnosticando necessidades reais e, consequentemente, potencializando a aprendizagem. Com isso e com toda a estruturação desses elementos, percebemos que o DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018) busca auxiliar o professor à medida que organiza os ambientes de aprendizagem que surgem de atividades dinâmicas e investigativas que surgem a partir de questionamentos que estimulem a curiosidade e ética para identificar e resolver situações problemas, permitindo, assim, que o conhecimento aconteça do cotidiano.

Dessa maneira, os organizadores didáticos pontuam as demandas que devem ser alcançadas pelo docente atuante na educação básica potiguar e orienta a prática organizacional do professor assim como já recomendava a BNCC (BRASIL, 2017). Além de apresentar o fazer pedagógico de maneira sistemática, o DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018) ainda apresenta detalhadamente uma série de objetos do conhecimento que devem ser trabalhados

em cada série do ensino Fundamental, mas isso não será nosso objeto de estudo neste momento.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A relativa rapidez em publicar um documento para tratar da Educação Básica potiguar mostra certa preocupação da secretaria estadual de educação em atender as demandas estabelecidas pela BNCC (BRASIL, 2017), uma vez que o documento curricular local foi publicado um ano após a publicação atual. Isso alcança um grupo de professores que, ativos no ensino com complexas diligências, apresenta-se como um norte, um dirigente para o trato com os conhecimentos locais.

Todavia, a mera publicação do documento em si não é suficiente para orientar a escolha de objetos de conhecimentos e as metodologias que podem ser adotadas. Para que essas medidas sejam adotadas e o fazer docente seja verdadeiramente efetivado – seguindo as orientações do documento – é necessário a implementação real das diretrizes do documento, por meio de formações na escola, realização rodas de discussão, incentivo à seminários que tratem esse documento de maneira contínua e junto ao chão da escola.

Infelizmente, não é essa realidade que observamos, afirmamos isso uma por sermos funcionários da rede estadual e municipal e trabalharmos em uma escola que possui o Ensino Fundamental e não termos presenciado nenhuma formação sobre tal temática. Além disso, destacamos que o único contato que possuímos com o DCRN (RIO GRANDE DO NORTE, 2018), antes do desenvolvimento deste estudo, foi como maneira de consulta para retirar habilidades para preenchimento de planos de trabalho e planejamentos anuais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 5. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2021.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, P. **Palestra realizada no auditório do Centro de Divulgação Científica e Cultural (CDCC) em 22 de novembro de 1994, patrocinada pelo Instituto de Física de São Carlos (IFSC) – Universidade de São Paulo (USP)**. São Paulo: Educativa – Cooperativa Educacional de São Carlos; CDCC: Centro de Divulgação Científica e Cultural, 1994. Disponível em: Acesso em: 20 mar. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

RIO GRANDE DO NORTE. **Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte**: Ensino Fundamental. Secretaria de Educação e Cultura. 1ª ed. Natal: offset, 2018.

SOARES, M. **Letramento**: um tema de três gêneros. 3ª ed. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2009.