Dataset Reports 3:1 (2024)
ISSN 2965-1182

RESEARCH ARTICLE

DATASET REPORTS

O desenvolvimento do currículo a partir do conceito de competências da BNCC em itinerários para EJA

The development of the curriculum based on the BNCC competency concept in itineraries for EJA

Igor Golinelli [a*], Franciane Zanetti Campanerut [a]

[a] Colégio Visconde de Porto Seguro, 05658-080, São Paulo, Brasil.

Resumo
O texto analisa a possibilidade de se produzirem e se desenvolverem currículos nas escolas brasileiras a partir do conceito de competências expresso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), excluindo uma formação dos estudantes baseada exclusivamente nos conteúdos programáticos. Essa análise parte das definições do que é a BNCC, o que são competências, o que é currículo, para relacioná-los e buscar uma interpretação que possa nos levar a entender se é possível formar um currículo a partir dessas competências. Nesse processo, discutiremos algumas críticas formuladas à BNCC e sua proposta de trabalhar com competências, para entender suas possibilidades e seus limites, descrevendo uma prática de trabalho com itinerários na EJA.

Palavras-chave: Currículo. Itinerários. EJA.

Abstract
The work analyzes the possibility of producing and developing curricula in Brazilian schools based on the concept of competencies as expressed in the National Common Curricular Base (Base Nacional Comum Curricular - BNCC), moving away from student training that focuses exclusively on syllabus content. This analysis begins by defining what the BNCC is, what "skills" are, and what a curriculum entails, with the aim of connecting these concepts and exploring whether it is possible to create a curriculum based on competencies. In this process, some criticisms of the BNCC and its competency-based approach will be discussed to understand its possibilities and limitations, including a description of a practice involving the use of itineraries in the context of adult education (EJA).

Keywords: Curriculum. Itineraries. EJA.

Graphical Abstract



*Corresponding author: Igor Golinelli. E-mail address: igolinelli1004@gmail.com
Submitted: 12 August 2024; Accepted: 15 August 2024; Published: 24 August 2024.
© The Author(s) 2024. Open Access (CC BY 4.0).

ROYALDATASET

1. Introdução

O conceito de currículo, estruturado enquanto "componente instituinte da realidade educativa que vivemos" (Sacristán, 2010) está longe de ter uma única definição. Essa dificuldade se relaciona com uma característica dialética do currículo: enquanto institui a realidade educativa, é condicionado pelas práticas dominantes; enquanto se desenvolve, relacionando-se de forma intermitente com a educação e a cultura, e, portanto, com a realidade, torna-se objeto de disputa e de imposição de poder das elites.

Dentro dessa perspectiva das políticas públicas, onde o currículo se estabelece como campo de disputa de poder surge, no Brasil dos anos 2010, uma discussão sobre a necessidade de se produzir e implantar diretrizes comuns para a formulação de currículos, que alinhasse políticas e ações públicas nas esferas federal, estadual e municipal, e preparasse os estudantes para um mundo em transformação. É dessa discussão que surge a BNCC.

O objetivo da BNCC (2018) é, segundo seu texto, ser:

> um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Para poder definir, estruturar e organizar essas diretrizes comuns, respeitando os contextos regionais e os seus sistemas de ensino, a BNCC propõe que sejam trabalhadas uma série de competências a serem desenvolvidas pelos estudantes ao longo de sua formação.

Estabelecidos esses conceitos, trabalharemos nesse ensaio com a possibilidade de se implementar currículos que respeitem as culturas locais e, ao mesmo tempo, desenvolvam um aprendizado por competências proposto pela BNCC.

2. A implementação de currículos a partir da BNCC

2.1 A BNCC e sua proposta de formação por competências

A aprovação da BNCC, ocorrida a partir da resolução CNE/CP nº 2 de 22 de dezembro de 2017, visa articular políticas públicas para definir "o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica" (BNCC, 2018) Sua implantação, como documento normativo da educação básica, apresenta a ideia de que "as definições sobre os currículos devem ser construídas no âmbito dos sistemas de ensino e das escolas" (Almeida, 2023), levando-se em consideração seus contextos e as diferenças regionais.

A BNCC, em sua proposta de formação integral do sujeito estabelece, como parâmetro de construção e desenvolvimento da educação brasileira, uma formação por competências, visando a aprendizagens essenciais, que não se circunscrevem somente aos conteúdos mínimos. De acordo com a BNCC (2018):

> ... a LDB [...] estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. [...] Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a serem ensinados.

Assim, trabalhar a partir da BNCC faz com que os docentes tenham que se preparar para entender o que são as competências, como introduzi-las em seus planejamentos, e como relacionar os conteúdos ao desenvolvimento dessas competências.

Mas, especificamente, o que são essas competências que, no âmbito da BNCC (2018), "consubstanciam [...] os direitos de aprendizagem e desenvolvimento"?

Segundo Perrenoud e Thurler (2002):

> O reconhecimento de uma competência não passa apenas pela identificação de situações a serem controladas, de problemas a serem resolvidos, de decisões a serem tomadas, mas também pela explicitação dos saberes, das capacidades, dos esquemas de pensamentos e das orientações éticas necessárias.

Compreendemos competência como uma junção sinérgica de reconhecimento e capacidade, de entendimento de um problema e os saberes e ações imprescindíveis para sua resolução.

Machado e Alessandrini têm uma definição mais específica sobre competências:

> a aptidão para enfrentar uma família de situações análogas, mobilizando de uma forma correta, rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio (Perrenoud & Thurler, 2002).

O desenvolvimento dessas competências deve estar integrado ao desenvolvimento de um currículo que, na LDB (Brasil, 1996), em seu artigo 26, determina que:

> "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."

Nesse ponto, cabe relacionar a BNCC com a produção do currículo. O que ela e sua proposta de formação por competências tem a ver com o currículo? Será que, mesmo que seu texto coloque claramente que o currículo deve ser diverso, é isso que ela propõe?

3. Como relacionar a BNCC e a produção de um currículo

Como podemos definir um processo que vem sendo desenvolvido há tanto tempo como o currículo? Do ponto de vista etimológico, o termo *currículo* vem da palavra latina *Scurrere*, correr, e refere-se a curso, à carreira, a um percurso que deve ser realizado.

Conforme o dicionário Houaiss (2009), currículo é definido como "programação de um curso ou de matéria a ser examinada". Para Hamilton, o termo currículo teria surgido, segundo o *Oxford English Dictionary*, na Universidade de Glasgow, em 1633, redigido por um professor num formulário. É importante perceber que essa Universidade tinha um ensino ligado à Reforma Protestante, o que é bem significativo. A Reforma Protestante se preocupou claramente com a educação do povo, voltada para a leitura da Bíblia e sua interpretação ligada a seus valores. Para isso se aproveitou da invenção da imprensa de tipos móveis e da popularização dos textos e dos livros.

Podemos dizer que, com a Reforma Protestante de um lado, e a Contrarreforma Católica de outro, ensejou-se, segundo Nóvoa (1991), citado por Almeida (2023):

> a conformação gradativa de um rol de conhecimentos, técnicas, valores, normas, espaços e modos de funcionamento que caracterizam a escola moderna como instituição legada aos tempos atuais.

A produção de um currículo, relacionado a um determinado contexto e a uma determinada cultura, faz da Educação objeto de disputa. É no interior do currículo que está a forma e o conteúdo do discurso que se transmitirá aos discentes. Esse discurso é visto pelos governantes como uma forma de dominação e controle importantes.

Dentro de uma lógica de interesse do capital, podemos perceber que hoje o maior controle do currículo está nas mãos dos administradores e dos gestores escolares, servindo geralmente aos propósitos do Estado, o que não necessariamente interliga-se aos interesses dos sujeitos desse processo, fazendo com que as políticas públicas em Educação tendam a ser implementadas sem o devido debate com a sociedade. Esse é um ponto crítico da implantação da BNCC.

O discurso da BNCC de implementar uma política pública de "aprendizagens essenciais" pode pender para o lado da dominação do currículo pelos poderosos. Por isso, os professores têm que se apropriar do que lhes é proposto pela Base, para discutir e encontrar saídas a partir de sua formulação.

Criar currículos que não trabalhem com os conteúdos, impregnados de ideologias caras ao Estado, mas com competências gerais é uma saída. Para Perrenoud (2000):

> Para desenvolver competências é preciso, antes de tudo, trabalhar por problemas e por projetos, propor tarefas complexas e desafios que incitem os alunos a mobilizar seus conhecimentos e, em certa medida, completá-los. Isso pressupõe uma pedagogia ativa, cooperativa, aberta para a cidade ou para o bairro, seja na zona urbana ou rural. Os professores devem parar de pensar que dar o curso é o cerne da profissão. Ensinar, hoje deveria consistir em conceber, encaixar e regular situações de aprendizagem, seguindo os princípios pedagógicos ativos construtivistas.

Formar esse currículo por competências parte de alguns pressupostos, definidos assim por Perrenoud (1999):

- Considere os conhecimentos como recursos a serem mobilizados.
- Trabalhe regularmente por problemas.
- Crie ou utilize outros meios de ensino.
- Negocie e conduza projetos com os alunos.
- Adote um planejamento flexível.
- Implemente e explicite um novo contrato didático.
- Pratique uma avaliação formadora em situação de trabalho.
- Dirija-se para uma menor compartimentação disciplinar

A partir desse modelo de currículo, entendemos que os professores poderão superar um dos obstáculos identificados por Perrenoud (1999):

"Encerrar-se em uma lógica do conhecimento em detrimento de uma lógica da aprendizagem".

Trabalhar sob a perspectiva da aprendizagem, utilizando- se das competências propostas pela BNCC, pode levar-nos a desenvolver um currículo mais próximo às necessidades dos alunos. Como agir na prática para elaborar essa proposta?

4. O trabalho com Itinerários Formativos a partir das competências propostas pela BNCC

A Resolução CNE/CEB 1/2021 que institui as diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos estabelece, em seu artigo 12º que

> "o 3º segmento da EJA, correspondente ao Ensino Médio, poderá ser ofertado na forma presencial e/ou a distância, e seus currículos serão compostos por formação geral básica e itinerários formativos, indissociavelmente. Os sistemas de ensino poderão organizar os cinco itinerários formativos integrados, sendo que até 960 (novecentas e sessenta) horas serão destinadas à BNCC e 240 (duzentas e quarenta) horas para o itinerário formativo escolhido" (Brasil, 2021).

Estabelecer itinerários formativos para o Ensino Médio da EJA é um desafio, visto que muitos alunos que retornam aos estudos têm uma dificuldade muito maior para retomar habilidades e competências de que necessitam para essa continuidade, além de se depararem com um mundo bastante diferente daquele no qual viviam quando interromperam seus estudos. Essas são variáveis que foram levadas em consideração quando começaram as discussões para a implantação desses itinerários. Como afirma Catelli Jr. (2019):

> ... a Educação de Jovens e Adultos poderia se aproximar de alguns pressupostos da educação popular, que, sem estar preocupada com a escolaridade formal, propõe o diálogo com os educandos e considera suas demandas como princípio educativo.

As propostas de itinerários que serão descritos neste trabalho, foram pensadas e elaboradas no contexto de uma escola particular, que oferece bolsas de estudos para 100% dos alunos da modalidade de Jovens e Adultos, contando com os 3 segmentos da EJA (Alfabetização, Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio). Muitos alunos que estão na EJA foram alfabetizados adultos e seguem até terminarem o Ensino Médio.

O maior desafio com os alunos é a manutenção da frequência efetiva na escola, pois dadas as demandas com trabalho e família, muitos alunos têm dificuldade em participar das aulas. As discussões dos professores é de que não é possível interferir nas vidas dos alunos, sendo que a única possibilidade é oferecer "aulas maravilhosas e significativas", que efetivamente façam os alunos sentirem que estão perdendo algo muito bom e muito importante ao faltar na escola.

É consenso entre os professores que a escuta ativa das necessidades dos alunos e a implementação de ações que atendam estes anseios nas aulas, faz grande diferença para redução das faltas e do abandono escolar. Nossa escuta ativa deixa claro que os alunos buscam aprender a ler e escrever de forma fluente e efetiva (como desejo principal), e que, com esta habilidade desenvolvida, acabam por desejar melhores condições de trabalho e aumento de renda.

Então, sob essa perspectiva, nosso compromisso no Ensino Médio da EJA passa a ser com um efetivo exercício da cidadania, que será estabelecido das formas mais diversas:

- Fazendo com que os alunos aprendam a ler e escrever, além de compreender aquilo que leem;
- Levando os alunos a obter um conhecimento da Matemática, compreendendo a aplicação de descontos e juros em condições próximas à suas realidades, formando uma verdadeira consciência financeira, o que lhes permitirá uma plena visão de como poupar e investir o seu dinheiro de maneira segura e inteligente;
- Obtenção de conhecimentos em Ciências da Natureza e Ciências Humanas, entendendo seus deveres e diretos, e compreendendo melhor o mundo em contante transformação no qual vivem;
- Por fim, entendendo quais as possibilidades têm de continuação em seus estudos e quais oportunidades de trabalho podem ter após completarem o Ensino Médio.

Consideramos que havia demanda para propor Itinerários Formativos para EJA, o que nos levou a implantá-los no 2º semestre de 2022, para os alunos que iniciariam a 1ª Série do Ensino Médio, o que foi uma oportunidade de ajudá-los a se preparem para o mundo do trabalho. Assim, os itinerários foram pensados sob essa perspectiva, com a organização a saber:

A cada semestre foram oferecidos 2 itinerários, que realizaram atividades diferentes, mas que se integraram ao fazerem apresentações das tarefas realizadas de um grupo para o outro, conforme **Quadros 1-6**, obtidos através da Matriz Curricular da Escola.

Quadro 1 Matriz curricular dos Itinerários "Trabalhando pelo Mundo" oferecidos no 1º Termo da EJA, ingressantes do 2º semestre de 2022, o aluno se matricula neste ou no "Projete-se".

	UNIDADE CURRICULAR	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS	TOTAL AULAS	TOTAL HORAS
APROFUNDAMENTO CURRICULAR ÁREAS DE LINGUAGENS	TRABALHANDO PELO MUNDO: AS NOVAS LINGUAGENS DA VIDA PROFISSIONAL	MATEMÁTICA FINANCEIRA	2	40	30
		INGLÊS PARA O TRABALHO	1	20	15
		LINGUAGENS EM CONTEXTO PROFISSIONAL	2	40	30
		LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	2	40	30
		TOTAL DE AULAS SEMANAIS DA UNIDADE CURRICULAR	7	-	-
		TOTAL GERAL DE AULAS SEMESTRAIS	-	140	
		TOTAL GERAL DE HORAS SEMESTRAIS	-		105
Obs.: O aluno fará a opção por um itinerário por semestre.					

Quadro 2 Matriz curricular do Itinerário "Projete-se" oferecidos no 1º Termo da EJA, ingressantes do 2º semestre de 2022, o aluno se matricula neste ou no "Trabalhando pelo Mundo".

	UNIDADE CURRICULAR	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS	TOTAL AULAS	TOTAL HORAS
APROFUNDAMENTO CURRICULAR ÁREAS DE LINGUAGENS E MATEMÁTICA	PROJETE SE! SOLUÇÕES E MODELOS DE NEGÓCIOS	MATEMÁTICA FINANCEIRA	3	60	30
		INGLÊS PARA O TRABALHO	1	20	15
		LINGUAGEM MATEMÁTICA	2	60	30
		INOVAÇÃO - HUMANIDADES E SUAS TECNOLOGIAS	1	20	15
		TOTAL DE AULAS SEMANAIS DA UNIDADE CURRICULAR	7	-	-
		TOTAL GERAL DE AULAS SEMESTRAIS	-	140	
		TOTAL GERAL DE HORAS SEMESTRAIS	-	-	105
Obs.: O aluno fará a opção por um itinerário por semestre.					

Quadro 3 Matriz Curricular do Itinerário "Capacitação profissional" oferecido no 2º termo da EJA, ingressantes do 1º semestre de 2023, o aluno se matricula neste ou no "Agentes do Desenvolvimento".

	UNIDADE CURRICULAR	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS	TOTAL AULAS	TOTAL HORAS
APROFUNDAMENTO CURRICULAR ÁREAS DE CIÊNCIAS HUMANAS	CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL CONTÍNUA E FUTURA	MATEMÁTICA FINANCEIRA	2	40	30
		FORMAÇÃO PROFISSIONAL CONTÍNUA E FUTURA	2	40	30
		TECNOLOGIA E FORMAÇÃO PARA O TRABALHO	1	20	15
		TOTAL DE AULAS SEMANAIS DA UNIDADE CURRICULAR	5	-	-
		TOTAL GERAL DE AULAS SEMESTRAIS	-	100	
		TOTAL GERAL DE HORAS SEMESTRAIS	-	-	75
Obs.: O aluno fará a opção por um itinerário por semestre.					

Quadro 4 Matriz Curricular do Itinerário "Agentes do Desenvolvimento". oferecido no 2º termo da EJA, ingressantes do 1º semestre de 2023, o aluno se matricula neste ou no "Capacitação profissional"

	UNIDADE CURRICULAR	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS	TOTAL AULAS	TOTAL HORAS
APROFUNDAMENTO CURRICULAR ÁREAS DE CIÊNCIAS HUMANAS	AGENTES DO DESENVOLVIMENTO SOCIOECONÔMICO (3o. SETOR)	MATEMÁTICA FINANCEIRA	2	40	30
		AGENTES DO DESENVOLVIMENTO SOCIOECONÔMICO (3o. SETOR)	2	40	30
		TECNOLOGIA E MERCADO DE TRABALHO	1	20	15
		TOTAL DE AULAS SEMANAIS DA UNIDADE CURRICULAR	5	-	-
		TOTAL GERAL DE AULAS SEMESTRAIS	-	100	
		TOTAL GERAL DE HORAS SEMESTRAIS	-	-	75
Obs.: O aluno fará a opção por um itinerário por semestre.					

Quadro 5 Matriz Curricular do Itinerário "Saúde e Sustentabilidade" oferecidos no 3º termo da EJA, ingressantes do 2º semestre de 2023, o aluno se matricula neste ou no "A Casa do Futuro".

	UNIDADE CURRICULAR	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS	TOTAL DE AULAS	TOTAL DE HORAS
APROFUNDAMENTO CURRICULAR CIÊNCIAS QUÍMICAS E BIOLÓGICAS	SAÚDE E SUSTENTABILIDADE	LINGUAGEM MATEMÁTICA	2	40	30
		SAÚDE INDIVIDUAL E COLETIVA	2	40	30
		TECNOLOGIAS PARA A PROMOÇÃO DA SAÚDE	1	40	30
		TOTAL DE AULAS SEMANAIS DA UNIDADE	5	-	-
		TOTAL GERAL DE AULAS SEMESTRAIS	-	120	-
		TOTAL GERAL DE HORAS SEMESTRAIS	-	-	90
Obs.: O aluno fará a opção por um itinerário por semestre.					

Quadro 6 Matriz Curricular do Itinerário "A Casa do Futuro" oferecidos no 3º termo da EJA, ingressantes do 2º semestre de 2023, o aluno se matricula neste ou no "Saúde e Sustentabilidade"

	UNIDADE CURRICULAR	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS	TOTAL DE AULAS	TOTAL DE HORAS
APROFUNDAMENTO CURRICULAR CIÊNCIAS QUÍMICAS E BIOLÓGICAS	A CASA DO FUTURO - SUSTENTABILIDADE ATRAVÉS DA SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA	LINGUAGEM MATEMÁTICA	2	40	30
		GESTÃO DE RECURSOS	2	40	30
		TECNOLOGIAS PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	1	40	30
		TOTAL DE AULAS SEMANAIS DA UNIDADE	5	-	-
		TOTAL GERAL DE AULAS SEMESTRAIS	-	120	-
		TOTAL DE HORAS SEMESTRAIS	-	-	90
Obs.: O aluno fará a opção por um itinerário por semestre.					

Fonte: Matriz Curricular da Escola

A seguir, apresenta-se um breve relato da proposta dos Itinerários do 2º e do 3º termo da EJA – oferecidos em 2023.

5. Itinerário Formativo na área de Ciências Humanas

A aplicação dessa proposta de itinerário no 2º termo do Ensino Médio estava diretamente relacionada às perspectivas dos alunos após o fim do seu curso. Partimos do pressuposto de que alguns alunos dariam segmento à sua vida acadêmica, e que outros se direcionariam para uma melhoria dentro do mundo do trabalho. Então, oferecemos 2 itinerários: um voltado para discutir possibilidades de continuidade da formação acadêmica, e outro itinerário discutindo caminhos para trabalho autônomo. Os alunos deveriam se inscrever para participar de um deles.

Um dos pilares do trabalho nos Itinerários oferecidos é que trabalhariam com pesquisa direcionada, discussão e apresentação de temas. Um primeiro grupo, relacionado ao itinerário denominado "Formação Profissional Contínua e Futura" trabalharia, com informações sobre onde e como empreender, quais instituições poderiam ser importantes para que continuassem seus estudos, a nível superior ou técnico, ou quais cursos poderiam auxiliar nas carreiras que têm ou que pretendem seguir. Um segundo grupo esteve ligado ao Itinerário de "Agentes do Desenvolvimento Socioeconômico", estudando questões ligados ao terceiro setor, reconhecendo quais ONG's trabalham em sua comunidade e como elas funcionam.

Esses dois cursos, de frequência semestral, se entrecruzaram por diversas vezes, pois ocorreram aulas onde foram discutidas questões transversais aos dois Itinerários, desenvolvidos a partir do levantamento dos conhecimentos prévios, das demandas pessoais, da pesquisa e da partilha coletiva de temas como a reforma da previdência e a legislação trabalhista, além de pequenos cursos introdutórios ao uso de ferramentas como o google, powerpoint ou o word.

O planejamento das aulas fez com que os alunos pesquisassem:

Tabela 1 Temáticas pesquisadas pelos alunos

Formação Profissional Contínua e Futura	**Agentes do Desenvolvimento Socioeconômico (3º setor)**
a. As possibilidades de utilização do *Sistema S;* b. O que é um curso técnico, que instituições oferecem esses cursos e como estudar nessas instituições; c. O que faz um tecnólogo, que instituições oferecem esses cursos e como estudar nessas instituições; d. Como escolher um curso na Universidade e como estudar nessas instituições.	a. O que é o 3º setor; b. Quem financia ou mantém o 3º setor; c. Quem pode atuar no 3º setor; d. Que representantes do 3º setor existem no entorno da escola; e. Como eles podem ajudar a comunidade.

Os resultados das pesquisas e dos debates foram compartilhados entre os alunos dos dois itinerários. Numa última aula, fizemos uma avaliação coletiva, e a conclusão foi que se

abriram perspectivas para os alunos da EJA que, até então não faziam parte do universo de conhecimento dessas pessoas.

6. Itinerário Formativo na Área de Ciências da Natureza

Para o 3º termo da EJA nosso planejamento era oferecer dois itinerários da área de Ciências da Natureza, seguindo a ideia da sustentabilidade, sendo que um deles iria priorizar a vertente da saúde, discutindo a alimentação e práticas esportivas, visando a manutenção da saúde e os cuidados básicos com as principais doenças como diabetes, pressão alta, obesidade, e mostrar os caminhos para conseguir acompanhamento médico e para manutenção da saúde.

O outro Itinerário visava a sustentabilidade da residência, se propondo a discutir como comprar alimentos e produtos de limpeza concentrados (diminuindo os custos), discussão sobre a rede elétrica da residência, o uso dos equipamentos eletrônicos disponíveis na residência entre outras coisas. Consideramos que estas informações são relevantes para a qualidade de vida dos alunos.

Uma das sequencias didáticas desenvolvidas pelos Itinerários de Sustentabilidade que merece destaque, foi a discussão sobre o consumo de alimentos in natura, abordando a seleção, higiene e uso dos alimentos como frutas e verduras e os impactos destas práticas na saúde física e financeira.

O processo iniciou-se com uma discussão em classe sobre a necessidade de diminuir o consumo de alimentos ultraprocessados para manutenção da saúde e qualidade de vida, através da nutrição do corpo. Os alunos compartilharam seus hábitos e trocaram experiências de inserir frutas e verduras na alimentação de maneira sustentável, sem desperdício e sem elevar os gastos.

No momento seguinte, realizamos uma aula prática coletando material na superfície de frutas e verduras higienizadas com água sanitária, com vinagre, e outras não higienizadas. Aproveitamos para coletar meio de cultura e identificar a presença de fungos nas mãos e nos celulares higienizados com água, sabão e álcool 70%, e comparamos com ambientes não higienizados. Fizemos com que os alunos registrassem as suas expectativas de resultados. Depois de uma semana, observamos os resultados e discutimos a eficiência das técnicas de higiene a importância de realizá-las antes de armazenar os alimentos.

Outra etapa foi desenvolvida separadamente com os grupos dos Itinerários, sendo que o de saúde, que pesquisou e registrou quais eram os problemas de saúde e os fungos presentes nos alimentos, nas mãos e celulares podem causar, enquanto o grupo do Itinerário de recursos pesquisou a diferença das substâncias químicas álcool 70%, água sanitária e vinagre, além de levantar os custos destes materiais.

Os grupos preparam uma apresentação oral, com a finalidade de uma divulgação do conhecimento desenvolvido na sequência didática para divulgá-los para o outro grupo e para a comunidade em geral. Tais trabalhos foram apresentados oralmente entre todos os alunos dos Itinerários.

Vale destacar que o planejamento dos Itinerários de Sustentabilidade na saúde e o uso de recursos foram elaborados depois de realizar-se uma conversa com os alunos que iriam se matricular, considerando que já haviam passado por dois semestres com outros Itinerários, e, pensando nas suas expectativas, elaboramos propostas para que eles se comprometessem com a participação nas aulas, superando as dificuldades que levam as faltas e abandono escolar. Chamamos os alunos para uma conversa sobre o que desejavam para os Itinerários de Ciências da Natureza que viria, usando a experiência dos Itinerários dos quais já participaram como ideias de boas práticas.

Essa conversa foi muito emocionante, os alunos manifestaram uma percepção muito positiva dos Itinerários propostos. Solicitaram temáticas para o itinerário de saúde e da casa sustentável que o interessavam e expuseram as “boas práticas” realizadas nos itinerários anteriores que queriam que fosse repetida.

A escuta ativa foi bastante surpreendente, visto que os alunos dizem que:

- É muito importante usar o computador nas aulas, que isso fez muita diferença e lhes dá mais segurança para usar os dispositivos fora da escola, inclusive;
- Pesquisar e elaborar uma apresentação é muito bom para aprender.
- Relatam ainda que gostaram de discutir os temas com a presença de dois professores, que percebem que as discussões ficam mais completas.

Nesta sequência didática consideramos que estas demandas foram atendidas, além de considerarem os princípios sistematizados por Perrenoud de que os conhecimentos dos alunos foram mobilizados como recursos de aula. Os alunos apontam que precisam de uma alimentação melhor e que é um problema fazê-la considerando os gastos e a falta de tempo para compras recorrentes, além de nesta sequência didática não ter a compartimentação disciplinar.

Os alunos também manifestaram várias mudanças que as discussões realizadas nos Itinerários causaram na respectiva vida, quanto às finanças, na administração das próprias vendas, na participação de entrevista de emprego, quanto à expectativa de trabalho e formação pós conclusão do ensino médio. O grupo foi unânime em dizer que os Itinerários foram muito bons para formação e exercício da cidadania.

7. Conclusão

Para que o projeto pedagógico da escola seja democrático e emancipatório, é necessário que o currículo seja construído de forma a valorizar a cultura e o contexto da comunidade onde se insere. Na prática, podemos entender que o currículo, como campo de disputa de poder e espaço de tensão, opõe propostas de implantação. De um lado temos o Estado, que tenta fazer do currículo uma forma de controle sobre a comunidade escolar e, por conseguinte, da sociedade. Por outro lado, temos os docentes e os estudantes, tentando discutir “uma proposta contextualizada de currículo, que respeite os conhecimentos advindos das experiências cotidianas dos estudantes.” No Brasil, a discussão sobre implantação de uma Base Nacional Curricular Comum não foge a esse campo de disputas. Analisando a proposta da BNCC, podemos entender que o desenvolvimento de currículos por competências seria uma maneira de atuar na formação dos alunos, dando estrutura para que os docentes possam pensar a Educação com finalidade que faça a diferença na vida dos alunos. Pode-se concluir ainda que, ao se implantar um currículo que esteja integrado à vida dos alunos, a adesão é muito mais completa, mesmo que o grupo tenha tantas dificuldades, como esse dos alunos da EJA, que trabalham passam a estudar no período noturno.

Contribuições dos Autores

I. G.: Curadoria de Dados, Redação - Preparação do Rascunho Original. F. Z. C.: Redação – Revisão e Edição, Supervisão. Todos os autores leram e aprovaram o manuscrito final.

Disponibilidade de dados e materiais

Disponível em: Masella, M. A., Ferreira, C. R. B., Tavares, D. E., & Neto, I. (Eds.). (2024). *Educação: Saberes e práticas psicopedagógicas*. Editora Kitembo. ISBN: 978-65-85210-13-3.

Conflitos de Interesses

Os autores declaram que não têm interesses conflitantes.

Referências

Almeida, M. E. B. de. (2023). *Currículo: panorama histórico e abordagens conceituais*. Texto de circulação restrita ao âmbito das atividades da disciplina Teoria do Currículo.

Brasil. (1996). Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*, nº 9394 de 26 de dezembro de 1996. MEC: Brasília, DF.

Brasil. (2018). Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. MEC: Brasília, DF. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 14 nov. 2021.

Brasil. (2021). Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Básica (CEB). *Resolução nº 1, de 28 de maio de 2021, institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância*. MEC: Brasília, DF.

Catelli Jr., R. (2019). O não-lugar da Educação de Jovens e Adultos na BNCC. In: Catelli Jr., R. & Cássio, F. *Educação é a base? 23 educadores discutem a BNCC*. São Paulo: Ação Educativa.

Houaiss, A. (2009). *Dicionário eletrônico Houaiss de Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva.

Macedo, E. (2017). Mas a escola não tem que ensinar?: Conhecimento, reconhecimento e alteridade na teoria do currículo. *Revista Currículo sem Fronteiras*, *17*(3), 539 – 554.

Nóvoa, A. (1991). Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissao docente. *Teoria & Educacao, 4*, 109-139

Oxford English Dictionary s.v. "*Curriculum (n.)*," Julho, 2023. Oxford University Press. Acesso em 20 de Agosto de 2024. https://doi.org/10.1093/OED/3437545867.

Perrenoud, P. (1998). *Construir competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

Perrenoud, P. (2000). *Construindo competências*. [Entrevista com Philippe Perrenoud, Universidade de Genebra, por Paola Gentile e Roberta Bencini]. In: Nova Escola (Brasil), Setembro, 2000, pp. 19-31. Disponível em: <https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_31.html>. Acesso em: 04 de Junho de 2023.

Perrenoud, P.; Thurler, M. G. (2002). *As competências para ensinar no século XXI. A formação dos professores e o desafio da avaliação.* Porto Alegre: Artmed Editora.

Sacristán, J. G. (2010). La función abierta de la obra y su contenido. *Revista Electrónica Sinéctica*, *34*, 11-43.

DATASET REPORTS

journals.royaldataset.com/dr