

CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA BAHIA: O CADERNO DE APOIO A APRENDIZAGEM E A EFETIVAÇÃO DA BNCC

Rony Henrique Souza¹
Patricia Pires Queiroz Souza²
Liége Maria Queiroz Sitja³

Resumo:

Este trabalho apresenta o Caderno de Apoio a Aprendizagem construído pelos professores da Rede Estadual de Educação da Bahia como um dispositivo pedagógico de ensino e aprendizagem de contextualização da BNCC para os Estudantes do Nível Médio no Estado. Diante da Pandemia, a secretaria conclamou os docentes a se reunirem e construir uma ferramenta que possibilitasse à efetivação de uma educação remota que atendesse o currículo nacional, sem perder de vista as demandas da região. Trata-se de um trabalho teórico-prático que busca pensar a percepção dos professores e ao mesmo dialoga com o Estado da Arte. Neste sentido, este artigo perpassa pela BNCC, pela necessidade de uma Pedagogia da Contextualização para, em um terceiro momento, problematizar o Caderno de Apoio a Aprendizagem no que tange à contemplação das perspectivas anteriores. Compreendemos que o Caderno de Apoio a Aprendizagem contempla tanto às demandas da BNCC, assim como dialoga com a realidade de vários contextos da Bahia, assim sendo, o currículo não é feito para, mas com estes. O vivido é sentido, compartilhado, problematizado e transformado em atos de currículo.

Palavras-chave: Base Nacional Curricular Comum; Contextualização; Caderno de Apoio a Aprendizagem.

CONTEXTUALIZATION OF EDUCATION IN BAHIA: BNCC'S LEARNING AND EFFECTIVENESS SUPPORT

Abstract:

This paper presents the Learning Support built by the teachers of the Bahia State Education Network as a pedagogical device for teaching and learning the contexto of the BNCC for high school students in the state. Faced with the Pandemic, the secretariat urged teachers to meet and build a tool that would enable the realization of a remote education that meets the national curriculum, without losing sight of the demands of the region. It is a Theoretical-practical work that seeks to think about the perception of teachers and a the same time dialogue with the State of the Art. In this sense, this article permeates the BNCC, due to the need for a pedagogy of the contextualization to, in a third moment, problematize the Learning Support Book regarding the contemplation of the previous perspectives. We understand that the Learning Support Booklet addresses both the demands of BNCC, as well as dialogues with the reality of various contexts in Bahia, therefore, the curriculum is not a made for, but with them. The experience is felt, shared, problematized and transformed into curriculum acts.

Key words: Common National Curriculum Base; Contextualization; Support Notebook.

¹ Mestrado em Educação. Colégio Estadual Landolfo Alves de Almeida. E-mail: rony.souza@enova.educacao.edu.br

² Mestrado em Educação. Universidade do Estado da Bahia – UNEB. E-mail: pqueiroz@uneb.br .

³ Doutorado em Educação. Universidade do Estado da Bahia – UNEB. E-mail: lsitja@uneb.br.

CONTEXTUALIZAÇÃO DE LA EDUCACIÓN EN BAHIA: APOYO DE APRENDIZAJE Y EFICACIA DE BNCC

Resumen:

Este artículo presenta el Folleto de Apoyo al Aprendizaje elaborado por los docentes de la Red Educativa del Estado de Bahía como um dispositivo pedagógico para la enseñanza y aprendizaje del contexto del BNCC para estudiantes de secundaria del estado. Ante la Pandemia, la secretaría instó a los docentes a reunirse y construir uma herramienta que posibilitara la realización de uma educación a distancia que cumpla com el plan de estudios nacional, sin perder de vista las demandas de la región. És um trabajo teórico-práctico que busca pensar em la percepción de los docentes y al mismo tiempo dialogar com el estado del arte. Em este sentido, este artículo permea el BNCC, debido a la necesidad de uma Pedagogía de Contextualización para, em um tercer momento, problematizar el Libro de Apoyo al Aprendizaje respecto a la contemplación de las perspectivas anteriores. Entendemos que el Cuadernillo de Apoyo al Aprendizaje aborda tanto las demandas del BNCC, como los diálogos con la realidade de diversos contextos em Bahía, por lo tanto, el currículo no que está hecho para, sino com ellos. La experiencia se siente, se comparte, problematiza y se transforma em actos curriculares.

Palabras Clave: Base Curricular Nacional Común; Contextualización; Cuaderno de soporte.

Introdução

É inegável o fato de que a pandemia levou o mundo todo a um dos períodos mais trágicos da história. Desde o dia 11 de março de 2020, quando a Organização Mundial da Saúde – OMS classificou este surto como a Pandemia do Novo Coronavírus, milhares de vidas foram ceifadas, a economia foi extremamente abalada e o modo de viver das pessoas foi modificado ao extremo. Com base nisto, no dia 16 de março de 2020, o Governo do Estado da Bahia, Rui Costa, a partir do Decreto de N° 19529, deliberou que as atividades letivas nas unidades de ensino, públicas e particulares seriam suspensas e que as mesmas seriam compensadas no futuro. O certo é que as aulas presenciais foram interrompidas desde o dia 18 de março de 2020 e só retornou de forma remota um ano depois, no dia 15 de março de 2021, com o propósito de primeiramente retomar de forma remota, para no momento oportuno, quando houver condições sanitárias suficientes para a garantia da segurança da comunidade escolar poder avançar para o Ensino Híbrido e enfim 100% presencial.

Contudo, muitos aprendizados foram também possibilitados neste período da Pandemia. Aprendemos a ter um olhar diferente para a vida e natureza. Observamos o quanto à desigualdade social é um fato que marca o nosso país. Parafraseando o que ouvíamos nos noticiários, dizíamos que o brasileiro iria lutar contra duas guerras: uma era contra o vírus, a outra era contra a fome. A Pandemia, ao estancar novamente a sangria da desigualdade social,

reafirmava em nós a certeza de que “a busca de um futuro diferente tem de passar pelo abandono das lógicas infernais que, dentro dessa racionalidade viciada, fundamentam e presidem as atuais práticas econômicas e políticas hegemônicas” (SANTOS, 2012, p. 148).

No tocante à Educação, no estado da Bahia nasceu o Caderno de Apoio a Aprendizagem depois de várias reuniões e encontros da Rede Estadual de Educação com o apoio efetivo da Secretaria de Educação. Este material foi criado a princípio como um dispositivo pedagógico de Ensino e Aprendizagem que orientasse tanto o professor na preparação de suas aulas, assim como se comporta como estudo dirigido feito na linguagem do estudante. É necessário ainda reiterar que todo este material foi feito em meio às dificuldades das medidas sanitárias.

A pergunta central neste artigo é como este material contempla os objetivos da BNCC e do Plano Nacional de Educação, sem perder de vista a contextualização que “também tem sido compreendida como uma ação de rompimento com as narrativas universalistas postas pelo conhecimento científico e que deseja estabelecer novos acordos, novos ‘contratos’ com o natural e social” (CARVALHO, 2012, p. 87).

Nesta discussão vamos caminhar no sentido de primeiramente pensar a BNCC e a Pedagogia da Contextualização de forma isolada, para em um terceiro momento adentrar no Caderno de Apoio, trazendo inclusive o depoimento de professores que estão utilizando este dispositivo. Compreendemos que é importante ouvir “O educador que escuta e aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele” (FREIRE, 2018, p. 111). Para Manen (2010) a educação deve sempre partir de um processo relacional e das situações pedagógicas provenientes daí. Sabendo-se que “Caminhar é ter falta de lugar. É um processo indefinido de estar ausente e à procura de um próprio” (CERTEAU, 1998, p. 183).

É importante considerar que não temos a intenção de nesse artigo apresentar algo pronto e acabado, pois, para além do contexto acadêmico que nos lança cada vez mais na instabilidade, sabemos que “É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente” (FREIRE, 2018, p. 57). O nosso ponto de partida também em escutar os educadores é por entender que “A voz se faz escrever” (CERTEAU, 1998, p. 255) e também que “o espaço é um lugar praticado” (CERTEAU, 1998, p. 202). Este ato de escutar os educadores envolvidos neste processo traduz uma opção ideológica de construir um relato franqueado pelas minorias. Para Saviani (2005, p. 55), “O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominam. Então, dominar o que os

dominantes dominam é condição de libertação”. Não se trata de nós tornarmos também dominadores, mas de saber as armas que os dominadores utilizam para que possamos nos defender à altura.

E a BNCC?

Sabemos que a BNCC, ou seja, a Base Nacional Curricular Comum “está situada no contexto amplo de políticas públicas educacionais bem como de discussões sobre a definição do que se deve ensinar na Educação Básica” (FRANCO e MUNFORD, 2018, p. 158). Isto nos leva a pensar sobre os objetivos da Educação para em um segundo momento compreender os objetivos da criação da BNCC, mas também, como salienta Franco e Munford (2018, p. 159), “É fundamental nos voltarmos para quais foram os interesses e disputas envolvidos e quais perspectivas foram privilegiadas no documento”. Foi feito para quê e para quem? Os interesses de quem foram contemplados?

A filósofa contemporânea Hannah Arendt (1990) pensa a Educação como um processo em que os “mais velhos” devem se apropriar e encantar com o mundo para, em um segundo momento, apresentá-lo aos “recém chegados”. Seguindo esta perspectiva, “o papel da escola consiste na socialização do saber sistematizado, suas atividades devem ser planejadas tendo este referencial como ponto de partido” (MARSIGLIA et al, 2017, p. 110). Ou seja, o primeiro objetivo da educação é garantir ao estudante uma apropriação da cultura. Este também é um objetivo da BNCC. Uma questão, sobretudo, de justiça social. Porém, Cássio (2018, p. 242) salienta que “A BNCC é um projeto educacional para o Brasil e isto deveria nos preocupar”. Para Franco e Munford (2018, p. 161) sinalizam para o fato de que

O texto da BNCC foi produzido em um contexto no qual diversos eventos e estratégias articulam-se: o golpe institucional contra a presidente Dilma Rousseff; as tentativas de rápidas mudanças em legislações relacionadas a educação e a outras esferas sociais, como do trabalho e previdência social; as pressões do movimento “Escola sem Partido”; o claro afastamento de especialistas ao longo do processo de elaboração da BNCC; as pressões de setores do Governo Temer, para que a base seja legitimada pelo Congresso Nacional, ao invés do CNE.

Cada situação acima careceria de uma reflexão individualizada, devido à importância destes eventos. Contudo, dentro dos limites da construção de um artigo, no contentamos em sinalizar sobre estes fatores que, a nosso ver, também são imprescindíveis quando tomamos a BNCC como fenômeno de estudo. São eventos que nos possibilita o contraditório ao que diz o próprio Ministério da Educação quando identifica a BNCC como “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” (BRASIL, 2021, p. 7).

É nesta direção que no último tópico deste artigo vamos refletir sobre o Caderno de Apoio que entendemos que transita em várias possibilidades de pensar-sentir-agir o processo educativo, intentando que “Os contextos das redes de ensino, das escolas e da sala de aula e dos entornos escolares são inelimináveis por políticas curriculares de pendor centralizante” (CÁSSIO, 2018, p. 242).

Por uma Pedagogia da Contextualização

Chega de ter brancos contando história de negros! Quem está apanhando tem um olhar para a história diferente daquele que tem um chicote nas mãos. Nesta mesma perspectiva, o homem pode até ser sensível às inúmeras violências sofridas pelas mulheres em todas as instâncias, mas somente ela ao dizer terá muito mais propriedade em sua narrativa. O que não isenta o homem de assumir esta luta e balizar a sua vida na mudança de parâmetros e até de pontos de vista. Em síntese, quem vive a dor sabe melhor construir uma hermenêutica sobre a mesma.

Estes exemplos podem nos ajudar a refletir sobre a Pedagogia da Contextualização, que abre mão de ser pensada por currículos universais e toma o contexto vivido como referência. Para Dourado (2012, p. 87), “A contextualização também tem sido compreendida como uma ação de rompimento com as narrativas universalistas postas pelo conhecimento científico e que deseja estabelecer novos contratos com o natural e o social”. Historicamente, os livros didáticos eram produzidos de forma hegemônica no sul e sudeste e não haveria uma preocupação também as outras inúmeras realidades do país, o que incorria em preconceitos e generalizações. Típico do mineiro que tem a crença de que na Bahia é Carnaval o ano inteiro e muitas vezes não tem a informação de que o São João é uma festa até mais forte que o Carnaval, além de ser uma festa descentralizada.

Esta é inclusive a grande crítica que se pode tecer à BNCC, ou seja: até que ponto ela não é universalista e verticalizada? Para Marsiglia et al (2017, p. 110), “ O papel ad escola consiste na socialização do saber sistematizado e suas atividades devem ser planejadas tendo este referencial como ponto de partida”. Para além disto, “Defende-se uma escola , uma ensino e uma aprendizagem centrada em saberes contextualizados, alternativos aos

conhecimentos acadêmicos que se apresentavam como os principais objetivos da escola tradicional” (FESTAS, 2015, p. 715).

Para Carvalho (2012, p. 87), “a contextualização é uma ação de descolonização, pois sua tarefa de reconstruir visibilidades e dizibilidades instituídas de permitir que outros excluídos da narrativa hegemônica, recuperem sua palavra e torne permanentes suas questões” (CARVALHO, 2012, p. 87). O movimento de olhar para o Brasil nos coloca em conexão com uma realidade de dominação constante, e que temos sempre que fazer adesão à cultura do outro, a começar por nossa língua, a religião predominante, o cardápio e etc. Somos de uma terra sincrética que tem os índios como nativos, que foi invadida pelos portugueses, construída pelos negros, e que, em um processo discriminatório de “branqueamento”, tornou-se o lugar de um novo começo para muitos imigrantes alemães, espanhóis e italianos, tendo desde a sua origem de pensar tudo sob a perspectiva da contextualização. Pelo contrário, o que observamos é que “As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de ação” (SACRISTAN, 1995, p. 161).

Compreendemos enfim que, o Caderno de apoio à Aprendizagem, pensado e construído por professores da Rede Estadual de Ensino do Estado da Bahia, tenta contemplar tantos os objetivos estabelecidos pela BNCC, assim como os ditames da realidade que coadunam para uma Pedagogia da Contextualização.

O Caderno de Apoio

Jerônimo Rodrigues, atual Secretário de Educação do Estado da Bahia, em sua fala introdutória que se dirigia uma mensagem à toda comunidade escolar, que o caderno de Apoio a Aprendizagem,

[...] um material pedagógico elaborado por dezenas de professores e professoras da rede estadual durante o período de suspensão das aulas. Os cadernos são uma parte importante de retomada das atividades letivas que facilitam a conciliação dos tempos e espaços, articulados a outras ações pedagógicas destinadas a apoiar docentes e estudantes (BAHIA, 2021, p.3).

É importante destacar que foi um material produzido pelo corpo docente, pois observamos neste fazer de muitas mãos uma intencionalidade própria, que se alicerça na compreensão de que “As ideias são condicionadas por experiências sensíveis efetivamente vividas” (SAES, 2010, p. 21). A Secretaria de Educação do Estado da Bahia foi responsável

por reunir, apoiar, coordenar e até publicizar o material, mas preocupou-se em reunir professores de várias regiões da unidade federativa, Esta postura foge de uma perspectiva em que Cassio (2018, p. 240) critica na BNCC, quando salienta que “A BNCC é, antes e acima de tudo, uma política de centralização curricular”. O mesmo ainda propõe que “Os contextos das redes de ensino, das escolas, das salas de aula e dos entornos escolares são, pois, inelimináveis por políticas curriculares de pendor centralizante” (CÁSSIO, 2018, p. 242). Um material feito de forma colaborativa de professor para professor e muito acessível para os estudantes.

Neste momento sentimos a necessidade de trazer a necessidade de trazer como os professores da rede acolheram a proposta. Por uma questão ética vamos abster de identificar os docentes. Apresentaremos – os como P1, P2 e P3. Ao trazer estes relatos intentamos apresentar a percepção dos mesmos sobre o Caderno de Apoio a Aprendizagem. É necessário ainda destacar que estas narrativas foram recolhidas no início do ano letivo, ou seja, foi uma percepção inicial do material, antes mesmo de terem o utilizado no ano letivo. Vejamos:

O caderno de apoio à aprendizagem, material pedagógico elaborado por professores da rede estadual de ensino, tem sido um forte aliado no Ensino Remoto. O Caderno de apoio é organizado em formas de trilhas, onde os conteúdos aparecem numa sequencia didática facilitadora de aprendizagem e que contempla os conteúdos do Ensino Médio (P1).

Eu creio que o Caderno de Apoio foi criado com o intuito de auxiliar o livro didático e as aulas remotas que estão sendo dadas. Acho simples de ser compreendido, mas precisa do apoio de um orientador. É uma boa ferramenta (P2).

Considero, dentro das circunstâncias, um material importante para nortear o trabalho docente dentro da conjuntura atual. Acredito que, se for o caso, algumas reformulações sejam importantes devido a pressa com que foi feito (P.3).

Para Certeau (1998, p. 156), “O relato não exprime uma prática. Não se contenta em dizer um movimento. Ele o faz. Pode-se, portanto, compreendê-lo ao entrar na dança”. Para Lima (2007, p. 32), “Perceber é tomar posse de um sentido imanente ao sensível antes de todo julgamento, antes da imaginação ou da memória”.

Enfim resta-nos apresentar a estrutura do Caderno de Apoio que é dividido entre trilhas com nove pontos diferentes para o processo de Ensino e Aprendizagem: 1º Ponto de Encontro; 2º Botando o Pé na Estrada; 3º Lendo as paisagens da trilha; 4º Explorando a Trilha; 5º Resolvendo os desafios da Trilha; 6º A Trilha é sua: coloque a mão na massa; 7º A Trilha na minha vida; 8º Proposta de Intervenção Social; Autoavaliação.

No Ponto de Encontro há uma apresentação do tema a ser estudado na trilha. É também uma saudação e um convite ao estudante para percorrer a trilha. Aqui também se encontra algumas provocações. Um dos objetivos que tange ao Ponto de Encontro e também

no tópico posterior é de inserir o estudante em uma reflexão crítica sobre como nascem as ciências. Também é necessário nestes dois primeiros momentos estimular a reflexão, a pesquisa e a escrita. Se pensarmos que o Ponto de Encontro acontece porque há realidades diversas que se encontram, o diálogo aparece como essencial. O diálogo possibilita-nos conhecer quem é o outro, quais as suas virtudes, anseios e necessidades. Aqui podemos fazer uma rápida avaliação diagnóstica com o intuito de perceber que conhecimentos o estudante traz consigo, o que é preciso recuperar ou inserir para que o mesmo consiga percorrer a trilha.

No Botando o pé na estrada é preciso discutir a temática de uma forma geral. Ou seja, logo após o encontro, onde percebo a realidade do outro para quem é destinada a Educação, há uma inserção do estudante na trilha. Há um convite para que ele bote o pé na estrada e comece a compreender a Temática da Trilha. Por exemplo, para que eu coloque o pé na estrada eu preciso de, no mínimo saber onde quero ir, como ir, que ferramenta levar e etc. Na verdade, o que acontece é uma inserção do Estudante na Trilha, “E a educação, que é ao mesmo tempo, transmissão do antigo e abertura da mente para receber o novo, encontra-se no cerne dessa nova missão” (MORIN, 2000, p. 71).

O objetivo principal do Lendo as paisagens da trilha é ler e interpretar as imagens e mapas antigos para pensar sobre a comunicação e registros importantes do passado. Em termos práticos podemos inserir neste momento um vídeo, uma obra de arte, uma charge, ou seja, uma imagem que nos propicie pensar o conteúdo que será estudado. Por exemplo, a primeira Trilha do Caderno da primeira unidade do 2º ano de Filosofia trouxe a imagem da Basílica do Senhor do Bonfim para motivar a reflexão sobre o sagrado. Este momento é muito importante, uma vez que podemos olhar para a imagem de uma forma dual, pois,

O mundo das imagens se divide em dois domínios. O primeiro é o domínio das imagens como representações visuais: desenhos, pinturas, gravuras, fotografias e as imagens cinematográficas, televisivas, holo e infográficas pertencem a este domínio. O segundo é o domínio imaterial das imagens na nossa mente. Neste domínio as imagens aparecem como visões, fantasias, imaginações, esquemas, modelos ou, em geral, como representações mentais. Ambos os domínios da imagem não existem separados, pois estão inextricavelmente ligados já na sua gênese. Não há imagens como representações visuais que não tenham surgido de imagens na mente daqueles que as produziram, do mesmo modo que não há imagens mentais que não tenham alguma origem no mundo concreto dos objetos visuais (NÖTH e SANTAELLA, 2008, p. 15).

Explorando a Trilha é um movimento de aprofundar na temática. Não se trata mais de algo especulativo. Se tomarmos a Filosofia como exemplo, este momento é composto pelo pensamento dos filósofos; por outro lado, se tomarmos a física, podemos desmitificar algumas

imagens errôneas do senso comum ao apresentar o conteúdo científico. Podemos também apresentar as fórmulas neste instante. Penso que este é um momento crucial na trilha. No nosso ponto de vista este instante não pode ser expositivo, mas dialógico. O ideal é inserir o estudante nesta dinâmica para que ele possa, sob a monitoria e mediação do professor. E assim o estudante vai os dois próximos passos da trilha.

Resolvendo desafios da Trilha é o instante que o estudante pode já começar a responder, por exemplos, exercícios de fixação de pequena e alta complexidade. Ou seja, podemos compreender este ponto como um espaço para o treinamento para assumir que A Trilha é sua: coloque a mão na massa relacionando, quando possível, o conteúdo apreendido com a prática. Pensando na Química como disciplina, o professor pode propor experiências, tendo o cuidado com o fato de o professor não estar junto com o estudante. Considerar possíveis danos é extremamente importante. Se pensarmos no mundo das profissões, primeiro aprendemos para depois levar à prática. Contudo, é preciso destacar que

[...] apesar de bastante difundida a crença de que o domínio dos conhecimentos específicos do campo científico ou profissional assegura a transposição para uma efetiva aprendizagem do estudante, a ausência de saberes pedagógicos limita a ação do docente e causa transtornos de naturezas variadas ao processo de ensinar e de aprender (SOARES e CUNHA, 2010, p. 24).

Este bloco se completa com o 7º ponto: A Trilha na minha vida. Ou seja, depois de olhar para a teoria e relacionar com a prática a pergunta é sobre como este assunto reverbera na vida do estudante. A pergunta chave neste ponto é: Que sentidos coexistem com as experiências vivenciadas pelos estudantes? Sentidos estes que são compreendidos “como algo que nunca é dado, está sempre em curso e se produz a partir de determinações histórico-sociais. Portanto, o sentido é uma construção social, um empreendimento coletivo por meio do qual as pessoas lidam com situações e fenômenos a sua volta” (RIOS, 2011, p. 38). Para Souza (2011, p. 18),

É na simbiose entre o que está sendo vivido no espaço tempo da formação, com aquilo que a pessoa apreende no decurso de sua vida, nas múltiplas relações, nas experiências que estão sendo gestadas no espaço institucional da escola e/ou universidade possibilitam sentidos diversos sobre a formação e profissionalização docente.

Já no 8º ponto que é a Proposta de Intervenção Social, o estudante pode-se perguntar como o conteúdo apreendido nesta trilha impacta o olhar do aprendiz para a realidade. Sabendo-se que “Esse novo mundo anunciado não será uma construção de cima para baixo,

como a que estamos hoje assistindo e deplorando, mas uma edificação cuja trajetória vai se dar debaixo para cima” (SANTOS, 2012, p. 170). A intervenção neste cenário não é algo que parte do professor de forma verticalizada, mas de uma postura dialógica. Para além disso,

O Conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer uma ação transformadora sobre a realidade. Demonstra uma busca constante. Implica em invenção e reinvenção. Reclama reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como de seu conhecer e o condicionamento a qual está submetido a seu ato” (FREIRE, 2010, p. 27).

No 9º e último passo da Trilha está a Autoavaliação do processo vivido. Trata-se de um exercício que pode ser realizado de inúmeras maneiras, tanto pelo discente como pelo docente. Pode ser no final de cada trilha, pode ser uma atividade individual ou grupal. O importante é que a avaliação seja feita. E vamos constatar que “O inesperado surpreende-nos” (MORIN, 2000, p.31). E permitir ser tomado pelo inesperado é abrir mãos de certezas, de respostas prontas e positivas, uma vez que, “quando o inesperado se manifesta, é preciso ser capaz de rever nossas teorias e ideias, em vez de deixar o fato novo entrar a força na teoria incapaz de recebê-lo” (MORIN, 2000, p. 30).

Implicações Finais

Parafraseando o termo utilizado pelo próprio Caderno de Apoio à Aprendizagem, fenômeno problematizado no artigo, nesta trilha intentamos compreender neste material os objetivos da BNCC e também da Pedagogia da Contextualização, que sempre busca

Romper com essas narrativas que trazem a história fora dos sujeitos, as verdades de poucos que não traduzem as pessoas implicadas na relação pedagógica, é a possibilidade de contar outra história no cenário educacional, de dar sentido aos artefatos e processos mobilizados na realização da educação (PEREIRA, 2012, p. 16).

Compreendemos que o Caderno de Apoio à Aprendizagem, criado dentro do contexto pandêmico para atender às demandas advindas do mesmo, se configura como algo a ser um referencial permanente para o professor. O mesmo não exclui o livro didático, pelo contrário, é preparado dentro dos assuntos abordados nele, mas vai adiante ao permitir uma flexibilidade por parte do professor. Ao adentrar-se na trilha, cada qual poderá usar suas ferramentas e métodos para vencer os obstáculos da mesma.

Referências

ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1990.

BAHIA, Secretaria Estadual de Educação. Cadernos de Apoio à Aprendizagem. Governo do Estado da Bahia – Secretaria Estadual de Educação, Salvador/BA, 2021.

BRASIL, Ministério da educação. Base Nacional Comum Curricular (Primeira Versão). Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2015 c. Disponível em <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/BNCC-publicacao.pdf>. Acesso em 2021-04-04.

CARVALHO, Luzineide Dourado. A Educação Contextualizada: Saberes tecidos no contexto e na interação natureza e cultura. **Cadernos de Estudos Sociais**, Recife, v. 27, n.1, p. 81 – 96, 2012.

CÁSSIO, Fernando de L. Base Nacional Comum Curricular: ponto de saturação e retrocesso em educação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 23, p. 239 – 253, jul. / out. 2018. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Trad. Ephraim Ferreira Alves. 3 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

FESTAS, Maria Isabel Ferraz. A Aprendizagem contextualizada: análise de seus fundamentos e práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 713 – 728, jul. / dez. 2015.

FRANCO, Luis Gustavo. MUNFORD, Danusa. Reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular: Um olhar da área de Ciências da Natureza. **Horizontes**, v. 36, n.1, p. 158 – 170, jan. / abr. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2010.

MANEN, Max van. **El tacto en la enseñanza: el significado de la sensibilidad pedagógica**. Trad. Eliza Sanz Aisa. Barcelona: Paidós, 2010.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. PINA, Leonardo Docena. Machado, Vinícius de Oliveira. LIMA, Marcelo. A Base Nacional Comum Curricular: um novo capítulo do esvaziamento da Escola no Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n.1, p. 107 – 121, abr. 2017.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão Técnica de Edgar de Assís Carvalho. N- 2 ed – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

PEREIRA, V. A. O livro didático no cotidiano da prática do professor: usos que se revelam no semiárido brasileiro. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina – Piauí, 2012.

QUEIROZ, Patricia Pires. Fios entrelaçados das narrativas de formação: estágio supervisionado e docência em Geografia. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade). Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia – Salvador – Bahia.

SACRISTAN, J. G. Currículo e Diversidade Cultural. In: SILVA, T. T, da. MOREIRA, A. F. (org). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturas**. 3 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.

SAES, Silvia Faustino de Assís. **Percepção e Imaginação**. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. **Imagem: cognição, semiótica e mídia**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

SANTOS, Milton. **Por uma outra Globalização: Do pensamento único à consciência universal**. 22 ed. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2012.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 37 ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2012, 184 p.

SOARES, Sandra Regina. CUNHA, Maria Izabel da. **Formação do Professor: a docência universitária em busca de legitimidade**. Salvador: EDUFBA, 2010. 134 p.