



Interessado: Departamento de Currículo e Educação Integral – DECEI/SEB/MEC

Objeto do Parecer: Tratamento dado ao tema Educação Integral no documento inicial da Base Nacional Comum Curricular

Parecerista: Prof. Dr. Luiz Alexandre Oxley da Rocha – NEPEI/CEFD/UFES

Este Parecer é resultado de um convite feito pela Departamento de Currículo e Educação Integral – DICEI da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação e foi produzido com a participação de Membros do – Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação Integral – NEPEI, sediado no Centro de Educação Física e Desportos – CEFD da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. Foram consultadas, também, as representantes do Comitê Territorial Estadual de Educação Integral do Espírito Santo.

O estímulo inicial partiu das seguintes questões:

A estrutura de apresentação dos textos preliminares e o conteúdo desses textos permitem uma abordagem consistente e coerente dos temas da educação integral no contexto da BNC? Em caso negativo, como poderiam esses textos dialogar de forma mais pertinente e consistente com o tema?

A educação integral é tratada de forma pertinente e consistente nos textos que apresentam as áreas de conhecimento? Em caso negativo, quais as modificações sugeridas?

Outra orientação foi para que seguíssemos a estrutura do texto respondendo, a cada elemento do texto ou área do conhecimento, as questões orientadoras.

Não seguimos a orientação na medida em que percebemos não ser possível fazer sugestões pontuais ao texto que em nosso entendimento não traduz o que vem sendo acumulado nos estudos sobre a educação integral no Brasil.

Procuramos objetivamente apresentar uma concepção de educação integral; a natureza contraditória da instituição escolar e três questões a serem tratadas nas reflexões da formulação da BNCC, tanto para os documentos introdutórios quanto pelas áreas do conhecimento: a) *os estudantes como o centro das formulações para o desenvolvimento da Educação Básica*; b) *que o conteúdo emerja da prática social e das relações e arranjos educativos que se estabelecem em um território educador*; c) e a última questão diz respeito a formação para os valores da democracia. Por fim tecemos alguns comentários e sugestões quanto a relação entre a Base Nacional Comum Curricular e a “parte diversificada” do currículo.

Parecer

Para nós, a **educação integral** escolarizada está associada ao máximo desenvolvimento das potencialidades e dimensões dos seres humanos em todos os espaços e tempos da vida. A educação integral incorpora o conceito de integração (**educação integrada**) que se traduz pela aproximação entre a ação educativa de formação integral e a produção e reprodução da vida humana – o trabalho – de um lado, permitindo extensão do espaço da escolarização para além dos muros da escola e por consequência as relações aí estabelecidas, e de outro, incorporando o conhecimento das técnicas e das tecnologias como elementos *fundantes* das práticas sociais.

Quando tratamos, então, da Educação Escolar Integral, falamos do projeto político pedagógico da escola para a formação integral de seus estudantes. Neste sentido a **escola de tempo integral ou de jornada ampliada**, diz respeito à instituição que tem a função social ensinar, de forma sistemática e intencional a partir das experiências da prática social, utilizando-se do máximo de espaços e tempos possíveis para a sua ação, o conhecimento necessário

ao pleno desenvolvimento humano. Portanto, a escola de tempo integral contribui no processo educativo humano, ou seja, a formação integral.

Para empreender um debate sobre a necessidade da educação integral no tempo presente é importante perceber que como estrutura material para atender as necessidades permanentes dos seres humanos as instituições, e, particularmente, as escolares, foram criadas para permanecer, isto é, para atender, em longo tempo, certa necessidade da sociedade. No caso da escola, a necessidade de educação.

A principal, mas não a única, contradição que permanece com a instituição escolar está justamente no sentido permanente da sua existência que pode ser definida como “educar a sociedade”, em contraponto ao sentido transitório que assume com o projeto educativo particular que desenvolve em cada período da história. A definição dos currículos, metodologias, tempos e espaços educativos (incorporados a um conceito ampliado de currículo), deve formar um(a) cidadão(ã) particular vinculado, porque educado a partir de certos valores, histórica e socialmente aos interesses do grupo que determina a direção moral e intelectual da sociedade em um certo período.

Não ofertar educação de qualidade para todos cidadãos e cidadãs pode ser, também, uma opção política que fortalece a ordem social. Em certo momento de nossa história o modelo de desenvolvimento agrário retardou o oferecimento de educação no País por não tratar-se de prioridade para os interesses dos proprietários rurais.

Em outro momento o desenvolvimento urbano industrial levou à oferta de escolas em período parcial – porque centradas, também, no interesse econômico e na economia do recurso público – para a maior parte da população. Não terá outro resultado que não a manutenção do estabelecido. Obviamente, por acreditar que vivemos outro momento de desenvolvimento na história da educação brasileira, falamos da educação integral no contexto da Base Nacional Curricular Comum – BNCC, como oferta de educação de qualidade para milhões de crianças, jovens e adultos que freqüentam as escolas públicas brasileiras em sua maioria empobrecidas por políticas históricas de concentração de renda e de exclusão.

Neste sentido, as experiências de implantação da educação integral estão associadas ao aumento e diversificação do conhecimento ofertado e, por consequência, da permanência dos/as estudantes na escola no mínimo sete horas diárias, associada a idéia de cuidar e educar como propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2010). Não é possível fazer educação integral em apenas quatro horas diárias de estudo no ambiente da escolarização e sem a responsabilização da escola pelo sucesso de seus/suas estudantes.

Três questões precisam ser tratadas para o atendimento da educação integral no âmbito da BNCC, considerando uma concepção ampliada de currículo que ultrapasse a idéia de listagem de conteúdos e se disponha a tratar do ambiente de desenvolvimento curricular; dos sujeitos a serem formados; do compromisso de formação para um projeto de nação democrática; da relação entre a avaliação e o currículo; entre outras questões importantes e que influenciam no processo formativo mesmo sem a indicação da política curricular ou as vezes da preocupação de quem aponta conteúdos e objetivos apenas nas áreas de conhecimento.

As questões preliminares assinaladas partem do pressuposto de que, em nossa percepção, a BNCC: a) mesmo apresentando princípios formativos que a vinculam a formação cidadã, na apresentação dos objetivos e conteúdos, tratou os/as estudantes como objeto na relação ensino aprendizagem; b) considerou a aproximação com a realidade como uma abstração, (ou uma “lembrança” dos/as estudantes e professores) como exemplos a serem recordados nas áreas do conhecimento; c) considerou que não há relação dos objetivos e conteúdos das áreas do conhecimento com a democratização da educação e a concepção de nação democrática, isto é, a democracia também se transformou em abstração como objeto de ensino. Neste Parecer apontamos questões que justificam uma diferente forma de pensar a BNCC remetendo o leitor, após a reflexões apresentadas, a questões que podem ser consideradas em um processo de revisão:

- a) *Os estudantes como o centro das formulações para o desenvolvimento da Educação Básica;*

A educação integral é desejo da sociedade brasileira expressa na Meta 6 do Plano Nacional de Educação discutido e aprovado pela Conferência Nacional de Educação e sancionado, após aprovação no Congresso Nacional, na íntegra, pela Presidenta Dilma Rousef, hoje publicado com Lei 13.005/14.

No entanto, história da educação escolarizada, como dissemos, mantém um conflito interno na medida em que conserva a função social de “educar a sociedade”, mas ao longo do tempo resiste a conflitos entre a manutenção e a mudança de sua função na sociedade.

A manutenção do projeto educativo urbano industrial, de tempo parcial com ênfase na língua materna e matemática, tem como principal função social formar para a manutenção e fortalecimento do modelo de desenvolvimento econômico e tem se afirmado em estatísticas avaliativas de conteúdos necessários apenas aos seus próprios interesses. Anísio Teixeira (1969, p.19), assim interpreta o modelo instalado: as “reais oportunidades educacionais continuaram apenas acessíveis às classes superiores, ou aos que tiveram enriquecido com as novas oportunidades econômicas.” E, mais adiante, refletindo as diferenças no sistema educacional brasileiro e as políticas de organização da educação, completa: há um (p. 42) “(...) dualismo rígido de suas escolas, divididas em dois sistemas, um para a chamada elite e outro para o povo”.

O Conselho Nacional de Educação, atento ao movimento que a educação brasileira tem realizado, cercada de conflitos por interesses nas definições inerentes a direção da formação humana apontadas nos documentos orientadores, vai ainda mais longe, anunciando de forma incisiva que a conquista de uma educação escolar socialmente referenciada será fruto da luta da sociedade organizada:

(...) “a educação para todos não é viabilizada por decreto, resolução, portaria ou similar, ou seja, não se efetiva tão somente por meio de prescrição de atividades de ensino ou de estabelecimento de parâmetros ou diretrizes curriculares: a educação de qualidade social é conquista e, como conquista da sociedade brasileira, é manifestada pelos movimentos sociais, pois é direito de todos.” (BRASIL, 2010, p.14)

Nos anos 2000, o Governo Brasileiro propôs o processo de discussão de um projeto de educação para o Brasil, privilegiando a participação dos envolvidos

nas diversas organizações da sociedade civil e esferas do poder público da educação brasileira, realizado durante as Conferências Municipais e Estaduais de Educação e finalizado, a cada vez, nas Conferências Nacionais de Educação. É claro, esperamos todas e todos os/as brasileiros/as, das autoridades envolvidas, a apresentação à sociedade de um projeto de educação integral (porque deve apontar para a superação do dualismo estrutural anunciado por Anísio Teixeira (1969) e do ensino parcial e em tempo parcial, excludente, para a maioria da população balizado por projetos particulares e interessados de educação), que responda a um novo paradigma educacional onde a formação de cidadãos e de cidadãs, principalmente daqueles em vulnerabilidade social, porque é necessário educar mas também cuidar, esteja no centro do interesse do Sistema Nacional de Educação.

Este intento está presente na formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica - DCNGEB aprovada pelo Conselho Nacional de Educação – CNE e homologada pelo Ministro da Educação em 2010:

A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para a capacidade de exercer em plenitude o direito à cidadania. É o tempo, o espaço e o contexto em que o sujeito aprende a constituir e reconstituir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivos, emocionais, socioemocionais, cognitivas e socioculturais, respeitando e valorizando as diferenças. Liberdade e pluralidade tornam-se, portanto, exigências do projeto educacional. Da aquisição plena desse direito depende a possibilidade de exercitar todos os demais direitos, definidos na Constituição, no ECA, na legislação ordinária e nas inúmeras disposições legais que consagram as prerrogativas do cidadão brasileiro. Somente um ser educado terá condição efetiva de participação social, ciente e consciente de seus direitos e deveres civis, sociais, políticos, econômicos e éticos. Nessa perspectiva, é oportuno e necessário considerar as dimensões do educar e do cuidar, em sua inseparabilidade, buscando **recuperar, para a função social da Educação Básica, a sua centralidade, que é o estudante.** (BRASIL, 2010, p.17) Grifo nosso.

Colocar o estudante no centro do projeto educativo da nação, em detrimento do projeto de desenvolvimento econômico, não quer dizer, e está posto também, no documento referência para a construção da Base Nacional Curricular Comum, que a função social da escola se modifique daquela proposta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394 de 1996): (Art. 1º § 2º.) “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.” Em nosso entendimento o *trabalho continuará princípio*

educativo como propõe a Diretriz Curricular Para o Ensino Médio (BRASIL, 2011) pois, em seu sentido ontológico, é também, *uma prática social* e como as demais, vividas no cotidiano dos cidadãos e cidadãs, histórica e social, pois, fruto da ação transformadora e consciente, individual ou coletiva, da humanidade sobre a realidade ao longo do tempo.

Pois bem, a primeira questão a ser considerada no debate curricular na BNCC está posta: o currículo que almejamos é aquele apontado pelo Plano Nacional de Educação e coloca de forma crítica os *estudantes como o centro das formulações para o desenvolvimento da Educação Básica*.

Neste sentido a atenção dos elaboradores da BNCC, para dar consequência a um projeto de educação integral que tenha o estudante no centro da sua formulação, deve ter como balizador o **equilíbrio entre os conhecimentos necessários a sua formação**. Não há, em nossa perspectiva da formação integral que forma para cidadania, hierarquia entre os conhecimentos, pois estão/são integrados a vida. Para ilustrar trazemos a fala do ex-Ministro da Educação Renato Janine Ribeiro que nos chama a atenção para este desequilíbrio entre a formação técnica e a formação cidadã:

“Se já tivéssemos a escola de tempo integral, algo que deve ficar como um desiderato importante... mas, enquanto não temos isso, precisamos fazer a dosagem dessas duas metas. Até chegar a equação de segundo grau são 1.700 horas de ensino de matemática. Em toda a Educação Básica, não são 50 horas em que se fale de ética. Não é no aconchego do lar que se tem contato com os grandes nomes da filosofia, como Aristóteles e Kant. A escola tem que ser esse espaço.” (FOLHA DE SÃO PAULO, Entrevista, 11/04/2015)

Ainda sobre os conteúdos é importante ressaltar que a educação integral pressupõe o desenvolvimento de todas as potencialidades dos/as estudantes relacionadas a vida, portanto, além de não haver hierarquia, é necessário que outros conhecimentos estejam presentes a exemplo daqueles apresentados pelo Decreto Nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, Art. 1º, § 2º, que dispõe sobre o Programa Mais Educação:

A jornada escolar diária será ampliada com o desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde,

promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades. (BRASIL, 2010)

De um lado não propomos a diminuição das 1.700 horas de matemática, mas é impossível tratar da ética em 50 horas no Ensino Fundamental como se as relações na escola e na sociedade não estivessem intimamente associadas a uma concepção ética de desenvolvimento social. Também não é possível que no documento da política curricular se institua o “reforço” de certos conhecimentos. “*Mais do mesmo*” para atender as estatísticas de aprendizagem. Ora, mesmo que se confirme a defasagem de algum conteúdo, deve-se apresentar a solução ou o conjunto de proposições para sua superação como política pública temporária até que se supera a defasagem.

Outra questão importante, para erigir, de forma crítica, os estudantes ao centro das formulações para o desenvolvimento da Educação Básica, é necessário **evidenciar como central ao processo educativo a aprendizagem dos/as estudantes**, isto é, não é concebível um projeto de educação que exclua os estudantes porque não aprenderam ou não alcançaram certos objetivos. Se nossa função social é ensinar, todos/as devem aprender. Não podemos realizar ação seletiva na escola. Os processos avaliativos quando incorporados ao projeto educativo são ferramentas importantes para o feedback necessário a aprendizagem. Quando tem a função de hierarquização, são excludentes.

Algumas questões podem ajudar na reflexão da BNCC sobre a forma de colocar os estudantes como o centro das formulações relativas ao currículo para o desenvolvimento da Educação Básica:

Como apresentar nas orientações gerais da BNCC a necessidade de organizar de forma equilibrada a oferta dos conteúdos propostos?

Como estabelecer nos objetivos de aprendizagens das diversas áreas a necessidade de que todos/as os/as estudantes devem aprender o conteúdo ministrado?

De que forma cada área do conhecimento apresentará a avaliação de conteúdos como importante ferramenta para o desenvolvimento da aprendizagem?

b) Chegamos à segunda questão: trata-se de considerar na concepção ampliada de currículo a oportunidade aos estudantes do *protagonismo* necessário para que o *conteúdo emerja da prática social* e das relações e *arranjos educativos* que se estabelecem em um *território educador*.

Por isso acompanhamos Paulo Freire, quando no prefácio do livro *Ação Cultural para a Liberdade*, (1981) escrito no Chile, a propósito da apresentação de um texto que serviu de introdução à relação bibliográfica que foi proposta aos participantes de um seminário nacional sobre educação e reforma agrária, que ensina-nos que “os livros refletem o enfrentamento de seus autores com o mundo”, e, “ainda que fujam da realidade concreta estarão expressando a sua maneira deformada de enfrentá-lo”. Estudar, segundo Paulo Freire, “é também e, sobretudo, pensar a prática e pensar a prática é a melhor maneira de pensar certo.” (FREIRE, 1981, p.4)

Este é o principal ensinamento do estudo das experiências exitosas de escolas de educação integral existentes. O compromisso da comunidade escolar com a formação dos/as estudantes permitindo-lhes protagonismo a partir da *relação realidade-conhecimento de forma sistematizada* oportuniza a construção de *currículos enraizados na vida cotidiana* (MUÑOZ, 2004), isto é, pensados a partir da realidade como nos ensina Paulo Freire (1981).

Nesta perspectiva não são os conteúdos, como compreendidos tradicionalmente, que determinam o método. Mas o método democrático de abordar o conhecimento a partir da prática social (inicial) vivida na realidade, problematizada e estudada no ambiente escolar é que propiciará ao estudante, embebido da reflexão e de novos conhecimentos, retornar a realidade como um novo sujeito com uma nova prática social (final). É como compreendem, também, os autores das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: (...) “a fonte em que residem os conhecimentos escolares são as práticas socialmente construídas. (BRASIL, 2013, p. 23)

Por sua definição *a priori* o conteúdo apresentado no texto da BNCC não deve ser considerado o currículo, mas, a indicação formal dos conteúdos e formas de apresentação necessárias a formação humana ao longo do tempo. A indicação de um *tempo certo para aprender* torna-se inócuo, pois, aprendemos com Sacristan (1998) que:

(...) “o currículo é um objeto que se constrói no processo de configuração, implantação, concretização e expressão de determinadas práticas pedagógicas e em sua própria avaliação, como resultado das diversas intervenções que nele se operam. Seu valor real para os alunos, que aprendem seus conteúdos, depende desses processos de transformação aos quais se vê submetido.” (SACRISTÁN, 1998, p. 23)

Portanto, a BNCC implica em documento de apoio a política curricular apresentada nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2010), e demais Diretrizes (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio), cujos autores fazem críticas aos documentos anteriores em que se pensava ser a orientação, o próprio currículo: os documentos anteriores eram entendidos “como obrigação de conteúdos a serem contemplados no Brasil inteiro, como se fossem um roteiro, sugerindo entender que essa medida poderia ser orientação suficiente para assegurar a qualidade da educação para todos.” (BRASIL, 2010, p. 14)

O conteúdo afirmado na *BNCC* deve ser referência para as tematizações que devem ocorrer a partir das práticas sociais vividas na escola ou fora dela como arranjos educativos organizados nos chamados territórios educativos. Percebemos, assim, que a prática social se eleva de referência para compreensão de um conteúdo definido *a priori*, para método de (re)construção do conhecimento em um currículo que se forja nas experiências vividas tendo, ai sim, com referência para as tematizações e problematizações os conteúdos descritos na BNCC.

As práticas sociais são as experiências vividas por crianças, jovens e adultos. E a vida exige cada vez mais novas práticas sociais e com elas novas elaborações e novos conhecimentos. Estas práticas sociais e as novas exigências se constituem em um percurso formativo integrado a realidade. A educação integral e integrada responde necessariamente a estas experiências.

A escola pode ou não intervir nestes processos. Aumentando a capacidade de compreensão e intervenção na realidade ou como faz a escola tradicional isolando estas experiências e/ou retirando as crianças de seus ambientes e transformando as práticas sociais, antes vividas na realidade, em “abstrações” da vida cotidiana, sendo substituídas por práticas sociais empreendidas em ambientes controlados, com relações sociais construídas entre os pares (em

todos os aspectos: etários, étnicos, sociais, econômicos, etc..) e entre adultos preparados.

A segunda questão preliminar apontada diz respeito a concepção de currículo que supera as listagens de conteúdos e objetivos limitados ao domínio destes: as atividades de ensino devem partir da prática social, dentro ou fora da escola a partir de arranjos educativos planejados em ações intersetoriais, nos setores público e/ou privado. Portanto, conhecimentos, valores, comportamentos, etc., apresentados na BNCC devem ser tematizados a partir das práticas sociais vividas e problematizadas pelos/as estudantes. Algumas questões para reflexão na BNCC:

Como orientar os objetivos gerais e das áreas do conhecimento a partir das práticas sociais empreendidas por estudantes dentro e/ou fora da escola, para construir arranjos educativos relativos ao conhecimento específico da área (x) que permitam/garantam o protagonismo dos/as mesmos/as?

Como apresentar nas orientações gerais às escolas o estabelecimento de vínculos com a comunidade que permitam a utilização de seus espaços públicos e/ou privados organizados na forma de arranjos educativos criando conexões que progressivamente possam transformá-los, a partir da escola, em bairro/cidade educadora?

Como orientar a organização da escola para permitir arranjos educativos relativos às áreas do conhecimento ou a projetos inter/multidisciplinares que garantam/permitam o protagonismo dos/as estudantes?

c) A terceira questão diz respeito a formação para os valores da democracia, diz respeito a formação cidadã, à formação para a cidadania, tão importante com os fundamentalismos que tem ameaçado nossa sociedade.

Vivemos em uma sociedade onde as principais decisões sobre as nossas vidas são tomadas sem que tenhamos conhecimento ou sequer possamos nos envolver. Essa situação, no entanto, precisa ser alterada na medida em que concebemos um projeto de nação democrática, não apenas no uso do sufrágio para escolher representantes, mas como balizadora das relações e no uso da participação direta para decidir sobre temas importantes para a comunidade/nação.

Temos que participar, e proporcionar aos/às estudantes que participem, das decisões cotidianamente, senão corremos todos/as o risco de aceitar o inaceitável. Isso significa exigir e construir coletivamente democracia mais organizada, de tal forma que possamos participar diretamente das decisões, respeitando aqueles que conosco convivem. Porém, não precisamos esperar que as experiências da vida, de forma espontânea, nos levem a compreender a realidade e a reivindicar mais democracia.

Desde cedo, podemos conviver, propiciando também aos/às estudantes o convívio, em espaços democráticos, participar e decidir os rumos das nossas vidas, respeitando as diferenças. Isso, respeitar as diferenças nos faz democráticos. As questões de gênero, étnicas, religiosas, por exemplo, podem nos fazer aparentemente diferentes. Mas é justamente o fato de sermos diferentes que nos garante singularidade e, de outro lado, nossas opções conduzem a formação de nossa identidade. Portanto, não existe uma “identidade humana”, mas identidades que devem conviver democraticamente em sociedade.

Torna-se tarefa fundamental da escola *ofertar educação inspirada em princípios democráticos de liberdade, solidariedade e participação*. Isto é, criar tempos e espaços didático-pedagógicos para que os/as estudantes possam experimentar a liberdade, a solidariedade e a participação. Não é possível falar em formação para democracia em instituições educativas organizadas de forma autoritária. Ocorrerá que o *autoritarismo será a prática social dos estudantes*, enquanto a *democracia se constituirá em um conceito abstrato* que os/as professores/as insistirão em afirmar como a melhor forma de organização social, sem proporcionar qualquer experiência real dentro ou fora do ambiente escolar.

De outro lado podemos entender o processo democrático no âmbito escolar em três vertentes que não a da democracia como conteúdo formativo, mas presente no que chamamos de currículo oculto: a) a democracia deverá estar presente na gestão da escola – não como forma de sufrágio apenas nos momentos de decisão – mas como forma de estabelecer as relações com as pessoas e com administração escolar. Isto é, não basta eleger o gestor ou representantes no Conselho Escolar – em que pese ser um importante

momento para a aprendizagem do processo de participação social – é preciso estabelecer relações pessoais e institucionais democráticas dentro e fora da escola; b) é preciso democratizar o acesso ao conhecimento. Todos os espaços, tempos e formas de conhecer devem estar disponíveis na escola e, se a escola assim conquistar, nos espaços exteriores a escola. O acesso democrático ao conhecimento pressupõe disponibilidade, também, dos profissionais da educação; c) democratizar o acesso e permanência dos/as estudantes a escola é condição para garantir a primeira questão preliminar que levantamos. O/A estudante é o centro das formulações para o desenvolvimento da educação básica. O acesso a longo tempo vem sendo trabalhado no sentido de garantir vagas para todos e todas as crianças, jovens e adultos que não tiveram acesso na idade adequada. O Fluxo Escolar, apresentado pela SEB em 2013, trás a informação de que 98% das crianças em idade escolar encontram vaga para matricular-se no primeiro ano do Ensino Fundamental. No entanto, quando observamos dados do Ensino Médio, cerca de 50% dos jovens não estão mais no sistema de ensino. Isto é, para esta discussão, metade da juventude brasileira não tem e não terá, acesso os conhecimentos propostos por esta BNCC para o Ensino Médio.

Para a Diretriz Curricular Nacional Geral para a Educação Básica o conceito de qualidade social da educação como conquista de todos e todas envolvidos no processo educativo (há que se destacar a necessidade urgente da valorização profissional) pressupõe “compreender que a educação é um processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam” (BRASIL, 2010, p. 20), isto é, sem educação não há cidadania em qualquer aspecto, mas, também, só é possível se houver a garantia da permanência dos estudantes intervindo-se na redução da evasão, repetência e da distorção idade/ano/série.

Neste sentido a terceira questão nos põe a discussão da democratização da educação. Os aspectos da gestão democrática da escola, do acesso e da permanência dos estudantes, e da democratização do conhecimento estão associados ao ambiente propício ao projeto educativo e às relações onde cuidar e educar darão sentido ao esforço de fazer permanecer na escola. No entanto, questionamos como formar para a democracia em um ambiente não-

democrático? Pensamos que, além de estabelecerem relações democráticas com os/as estudantes, as áreas do conhecimento devem se comprometer com a ênfase em metodologias e conhecimentos que privilegiem os valores para a democracia: *liberdade, solidariedade e participação*. Algumas questões para reflexão na BNCC:

Como orientar os objetivos gerais e das áreas do conhecimento, considerando os conteúdos apresentados e também as formas de tratá-los, para tornar a escola, a gestão, o conhecimento, o acesso e a permanência dos estudantes na escola mais democráticos?

Como orientar a escola para organizar seus projetos educativos e ambientes como espaços de vivência para a formação para a cidadania e para os valores da democracia?

Como orientar os objetivos por áreas para que arranjos educativos produzidos, o protagonismo assegurado aos/às estudantes e os conhecimentos específicos tematizados possam formar para os valores democráticos?

Um último tema

Base nacional Curricular Comum e a parte diversificada. São dois currículos?

O documento preliminar da BNCC não trata da “parte diversificada” a não ser para indicar o que já é orientado nas Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica:

Deve-se acrescer à parte comum, a diversificada, a ser construída em diálogo com a primeira e com a realidade de cada escola, em atenção não apenas à cultura local, mas às escolhas de cada sistema educacional sobre as experiências e conhecimentos que devem ser oferecidos aos estudantes e às estudantes ao longo de seu processo de escolarização. (BNCC, 2015, p. 13)

Me parece óbvio que esta BNCC pretende que, os conhecimentos e objetivos ali apresentados, sejam “os conhecimentos fundamentais aos quais todo/toda estudante brasileiro deve ter acesso para que seus Direitos à Aprendizagem e ao Desenvolvimento sejam assegurados”. (BRASIL, 2010) A Lei 5.692/71 (LDB), regulada pelo Parecer Nº 853/71 do Conselho Federal de Educação, como a BNCC, criou, em pleno regime de exceção, o “Núcleo Comum” e uma “parte diversificada”:

Art. 4º Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos. (BRASIL, 1971)

Assim como a legislação atual, a Lei 5.692/7 indica que cabe aos Sistemas de Ensino, com a aprovação pelos respectivos Conselhos Estaduais de Educação, relacionar as matérias que serão escolhidas pelos estabelecimentos de ensino para a parte diversificada. Não funcionou, o que era para ser mínimo transformou-se no máximo. O que parecia ser uma solução transformou-se em problema.

Temos a impressão de que há uma justificativa para a parte diversificada nas questões regionais, mas o que se espera é que a parte diversificada atenda demandas criadas no parlamento federal como “meio ambiente, à condição e direito do idoso e ao trânsito”. (BRASIL, 2010)

De outro lado em destaque no texto da das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica tem-se que: a “base nacional comum e a parte diversificada não podem se constituir em dois blocos distintos, com disciplinas específicas para cada uma dessas partes.” Há um esforço para a adoção de certa flexibilidade no currículo para atender outras demandas por conhecimentos, valores, comportamentos, etc., que não aquelas previstas na BNCC, e que podem ou não relacionar-se às demandas regionais.

A indicação desta parte diversificada se encontra na Lei 9.394/96 (LDB) e por isso a dificuldade de encontrar outra solução que não esta para as diferentes demandas. Nossa posição em relação BNCC e parte diversificada é categorica: não há justificativa para indicar um currículo em duas partes. O currículo deve representar uma unidade de formação – só nesse sentido é possível produzir formação integral.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica assim indicam a composição da Base Nacional Comum:

(...) assim se traduzem: I – na Língua Portuguesa; II – na Matemática; III – no conhecimento do mundo físico, natural, da realidade social e política, especialmente do Brasil, incluindo-se o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, IV – na Arte em suas diferentes formas de expressão, incluindo-se a música; V – na Educação Física; VI – no Ensino Religioso.

No mesmo documento orientador não há uma definição clara dos conhecimentos a serem tratados na “parte diversificada”:

A parte diversificada enriquece e complementa a base nacional comum, prevendo o estudo das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar. Perpassa todos os tempos e espaços curriculares constituintes do Ensino Fundamental e do Médio, independentemente do ciclo da vida no qual os sujeitos tenham acesso à escola. É organizada em temas gerais, em forma de áreas do conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, selecionados pelos sistemas educativos e pela unidade escolar, coletivamente, para serem desenvolvidos de forma transversal.

Como se pode perceber não há um conteúdo, mas temas que podem ser desenvolvidos de forma transversal. O documento preliminar da BNCC sugere para a integração entre as áreas a adoção de “temas integradores” e indica alguns importantes temas – mas insuficientes para a formação integral – que, ainda segundo o documento, “perpassam diversas áreas do conhecimento em diversas etapas da educação básica”. Esta possibilidade de integração entre as áreas de conhecimento pode ser uma possibilidade para atender demandas regionais ou outras demandas por conhecimentos necessários à matriz curricular em cada estabelecimento, até porque há no documento orientador a indicação da:

(...) destinação de, pelo menos, **20% do total da carga horária anual ao conjunto de programas e projetos interdisciplinares eletivos criados pela escola**, previstos no projeto pedagógico, de modo que os sujeitos do Ensino Fundamental e Médio possam escolher aqueles com que se identifiquem e que lhes permitam melhor lidar com o conhecimento e a experiência. (BRASIL, 2010)

No entanto pensamos que a ampliação do currículo (sem criar a figura da parte diversificada) seria a melhor saída. Consideramos para esta afirmação que a Base Nacional Comum tem como referência, segundo as Diretrizes curriculares para a Educação Básica, os conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente:

(...) expressos nas políticas públicas e que são gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas e exercício da cidadania; nos movimentos sociais, definidos no texto dessa Lei (...) (BRASIL, 2010)

Trata-se, portanto, de ampliar a leitura da matriz curricular sugerida pelo texto preliminar da BNCC. Nossa sugestão é que se tome como referência para esta ampliação as atividades fomentadas pelo Programa Mais Educação e que estão descritas no Manual de Operação da Educação Integral 2013 (BRASIL/MEC/FNDE, 2013, p. 11-20) disponível no site do FNDE. São organizadas em macrocampos que transcrevo a seguir:

a) Educação Ambiental, Desenvolvimento Sustentável e Economia Solidária e Criativa/Educação Econômica: *Processos pedagógicos que favoreçam a construção de valores sociais, de conhecimentos, de habilidades, de competências e de atitudes voltadas para a conquista da sustentabilidade socioambiental e econômica. Nessa construção ganha ênfase o debate sobre a transformação das escolas em espaços educadores sustentáveis, que estimulem atividades baseadas em experiências que motivem a criatividade e o protagonismo juvenil, promovendo a educação para o consumo consciente e responsável. Este macrocampo é pautado por uma intencionalidade pedagógica que visa estimular, debater e desenvolver formas sustentáveis de ser e estar no mundo, a partir de três dimensões: espaço físico, gestão e currículo.*

b) Cultura, Artes e Educação Patrimonial: *Incentivo à produção artística e cultural, individual e coletiva dos estudantes como possibilidade de reconhecimento e recriação estética de si e do mundo, bem como da valorização às questões do patrimônio material e imaterial, produzido historicamente pela humanidade, no sentido de garantir processos de pertencimento ao local e à sua história.*

c) Promoção da Saúde: *Apoio à formação integral dos estudantes com ações de prevenção e atenção à saúde, por meio de atividades educativas que poderão ser incluídas no projeto político pedagógico (projetos interdisciplinares, teatro, oficinas, palestras, debates e feiras) em temas da área da saúde como saúde bucal, alimentação saudável, cuidado visual, práticas corporais, educação para saúde sexual e reprodutiva, prevenção ao uso de drogas (álcool, tabaco e outras), saúde mental e prevenção à violência. Desse modo, possibilitar o desenvolvimento de uma cultura de prevenção e promoção à saúde no espaço escolar, a fim de prevenir os agravos à saúde e*

vulnerabilidades, com objetivo de garantir a qualidade de vida, além de fortalecer a relação entre as redes públicas de educação e saúde.

d) Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital e Tecnológica: O macrocampo Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital e Tecnológica oferece às escolas a possibilidade de criarem e fortalecerem ecossistemas comunicativos, estimulando práticas de socialização e convivência no espaço escolar. Trata-se de um novo olhar sobre a relação dos campos Educação e Comunicação que, quando articuladas para fins pedagógicos, são capazes de constituir redes virtuosas de comunicação e comunicadores firmadas em práticas colaborativas e democráticas.

O conceito de comunicação no Programa Mais Educação é reconhecido, portanto, pela busca do ideal de uma comunicação viva e plena, garantindo às crianças, adolescentes e jovens o direito à voz e o respeito à diversidade.

e) Educação em Direitos Humanos: A Educação em Direitos Humanos compreende um conjunto de atividades educacionais que tem a finalidade de promover o respeito dos direitos e liberdades fundamentais, contribuindo para a prevenção e combate ao preconceito, discriminação e violências. Essas atividades devem proporcionar conhecimento, habilidades, competências e capacidade para que os estudantes sejam protagonistas da construção e promoção de uma cultura de direitos humanos..

f) Esporte e Lazer: Atividades baseadas em práticas corporais, lúdicas e esportivas, enfatizando o resgate da cultura local, bem como o fortalecimento da diversidade cultural. As vivências trabalhadas na perspectiva do esporte educacional devem ser voltadas para o desenvolvimento integral do estudante, atribuindo significado às práticas desenvolvidas com criticidade e criatividade. O acesso à prática esportiva por meio de ações planejadas, inclusivas e lúdicas visa incorporá-la ao modo de vida cotidiano.

Ao finalizar este Parecer, recebemos a notícia de que o Programa Mais Educação, política do Ministério da Educação para a indução às políticas de educação integral em tempo integral em Estados e Municípios, que já vinha atendendo a cerca de 60 mil escolas em quase todos os municípios do País, terá diminuído seu recurso atendendo a apenas 26 mil escolas tendo como

prioridade aquelas em que há “problemas de alfabetização”. Uma decisão, do nosso ponto de vista, que distancia cada vez o País do atendimento da Meta 6 do PNE por três motivos: a) a indução às políticas de educação integral acabam na medida em que o Programa se transforma em reforço escolar para a alfabetização; b) a concepção de alfabetização centrada na aprendizagem apenas das letras limita a formação integral. Teatro, música, informática, direitos humanos e tantos outros conhecimentos são fundamentais ao processo alfabetização (Paulo Freire afirma a alfabetização como *conscientização*) Te; e c) a decisão de atender a apenas 26 mil escolas, diminuindo o tempo de permanência dos estudantes nas 34 mil escola não atendidas o que poderá acarretar maior dificuldade nos processos de lafabetização destes estudantes aumentando ao invés de diminuir o problema.

Os municípios em que as verbas garantiam atendimento às crianças voltarão ao atendimento em 4 horas, retornando a formação parcial e perdendo definitivamente a capacidade de implantação de poítica própria de educação Integral em tempo integral.

O Brasil perde na educação dos brasileiros, as escolas perdem um importante instrumento de garantia da permanência dos estudantes, esta é uma opção por não “cuidar e educar”.

É o nosso parecer

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Gerais Nacionais para a Educação Básica**, Brasília:MEC, 2010.

BRASIL, **Base Nacional Curricular Comum**. Brasília:MEC, 2015. (Documento Preliminar) Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/BNCC- APRESENTACAO.pdf>

BRASIL, **Lei 9.3994** de 20 de dezembro de 1996. Brasília:DOU, 1996.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade**. Chile, 1981.

MUÑOZ, César. **Pedagogia da vida cotidiana e participação cidadã**. São Paulo: Cortez Editoria, 2004. (Guia da Escola Cidadã 9, Instituto Paulo Freire)

SACRISTÁN J. Gimeno, **O currículo**: uma reflexão prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

TEIXEIRA, Anísio. Educação no Brasil. São Paulo:Cia Editora Nacional, 1969.