

AS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

Francisco Aparecido Cordão*

Resumo

O artigo apresenta o arcabouço legal que regulamenta os diferentes níveis e as modalidades da Educação Básica no Brasil, em especial suas implicações na Educação Profissional e Tecnológica, considerada como uma modalidade transversal à Educação Básica e ao ensino superior. Descreve, ainda, as ideias-forças que orientaram a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e suas modalidades de ensino, bem como seus impactos na organização e gestão dos currículos nas escolas. A partir da perspectiva da interdisciplinaridade e da transversalidade, esclarece o autor o conceito de matriz curricular e apresenta, em primeira mão, os pontos convergentes entre as Diretrizes Curriculares da Educação Básica e as da educação profissional técnica de nível médio, esta última em processo de análise e debate para aprovação pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

Palavras-chave: *Educação Profissional e Tecnológica; Educação Básica; Diretrizes Curriculares; Legislação Educacional.*

INTRODUÇÃO

A atual LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional¹ define² apenas dois níveis para a educação escolar: o nível da Educação Básica e o nível da Educação Superior. O nível da Educação Básica tem como sua primeira etapa a Educação Infantil; como núcleo central, o Ensino Fundamental; e como etapa final, o Ensino Médio.

A Educação Infantil, como “primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”,³ e será oferecida “em creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade”⁴ e em “pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade”,⁵ que completarem quatro anos de idade até o dia 31 de março do ano da matrícula inicial na pré-escola, segundo Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.⁶

Para as crianças que completarem seis anos de idade até o dia 31 de março do ano da matrícula inicial do Ensino Fundamental de nove anos, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental,⁷ será obrigatória a matrícula no Ensino Fundamental, o qual terá sua oferta gratuita na escola pública e “terá por objetivo a formação básica do cidadão”.⁸

De acordo com a LDB, o Ensino Fundamental atingirá o seu objetivo primeiro de propiciar a formação básica do cidadão mediante:

1. desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
2. compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
3. desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
4. fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL. Lei nº 9.394/1996, art. 32, incisos I-IV).⁹

O Ensino Médio, como “etapa final da Educação Básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades”¹⁰ as seguintes:

* Consultor Educacional – Consultoria Educacional Peabiru (São Paulo); presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. E-mail: fa.cordao@uol.com.br

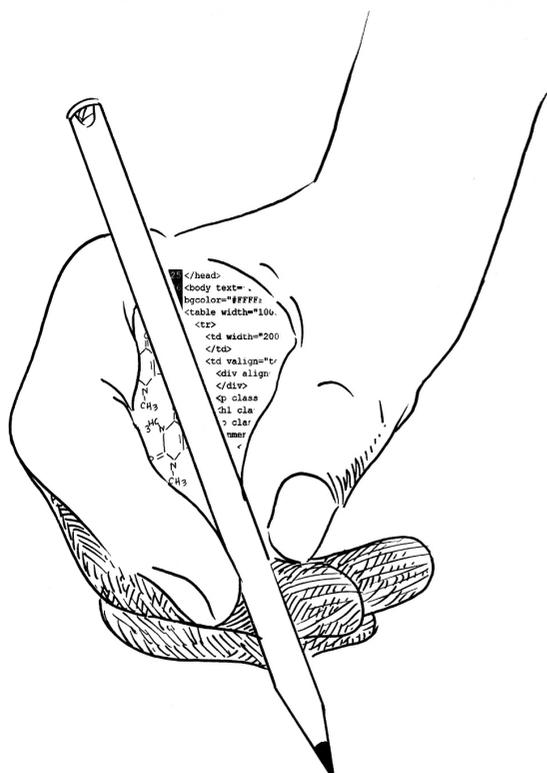
Recebido para publicação em: 12.09.2011.

1. consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos;
2. preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
3. aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
4. compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Entre outras diretrizes a serem observadas, o currículo do Ensino Médio deverá, além de adotar “metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes”,¹¹ destacar “a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania”.¹²

De acordo com a atual LDB, todos os “cursos do Ensino Médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos”,¹³ e seus conteúdos, metodologias e formas de avaliação “serão organizados de tal forma que, ao final do Ensino Médio, o educando demonstre”:¹⁴

1. domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
2. conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.¹⁵



A Educação Profissional e Tecnológica, no cumprimento dos objetivos da Educação Nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

Como modalidades da Educação Básica, a LDB atual prevê a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Profissional e Tecnológica. “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria”.¹⁶ Cabe aos sistemas de ensino assegurar “gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do aluno, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames”.¹⁷ O “Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si”.¹⁸

Desde 2008, novo dispositivo legal incluído na LDB define que “a Educação de Jovens e Adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a Educação Profissional”.¹⁹ “A Educação Profissional e Tecnológica, no cumprimento dos objetivos da Educação Nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.”²⁰

Os cursos de Educação Profissional e Tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.²¹

De acordo com o novo ordenamento legal definido em 2008,²² a Educação Profissional e Tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

1. formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
2. educação profissional técnica de nível médio;
3. educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

A “Educação Profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”.²³ Afirma ainda o texto legal que “instituições de Edu-

cação Profissional e Tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade”.²⁴ Mais ainda: “o conhecimento adquirido na Educação Profissional e Tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos”.²⁵

A modalidade da Educação Profissional e Tecnológica conta com um tratamento especial na atual LDB, uma vez que ela atende a dois dos direitos fundamentais do cidadão, que devem ser assegurados “à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade”,²⁶ pela família, pela sociedade e pelo Estado: o direito à educação e o direito à profissionalização. A Constituição Federal brasileira, em seu art. 205, estabelece que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.²⁷

A LDB, ao reproduzir o mandamento constitucional, incluiu a expressão “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana”.²⁸ Essa “qualificação para o trabalho” ou “formação para o trabalho”²⁹ objetiva garantir o direito à profissionalização do cidadão trabalhador.

Desde 2008³⁰ está legalmente garantido que o Ensino Médio, atendida a formação geral do educando, poderá preparar o cidadão para o exercício de profissões técnicas.³¹ Assim, o Ensino Médio passou a assumir, também, além de seu objetivo primordial de “preparação básica para o trabalho e a cidadania”,³² facultativamente, a incumbência da oferta da habilitação profissional, preparando cidadãos trabalhadores “para o exercício de profissões técnicas”,³³ cujos programas poderão ser desenvolvidos “nos próprios estabelecimentos de Ensino Médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional”.³⁴

Especificamente em relação à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, esta poderá ser desenvolvida nas seguintes formas:

1. articulada com o Ensino Médio;
2. subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o Ensino Médio.

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio deverá observar:

1. os objetivos e as definições contidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação;
2. as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino;
3. as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.³⁵

Essa modalidade da Educação Profissional Técnica, ofertada na forma articulada,³⁶ será desenvolvida de forma:

1. integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível

médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;

2. concomitante, oferecida a quem ingresse no Ensino Médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso.³⁷

A oferta na forma concomitante poderá ocorrer:

1. na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
2. em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis em instituições;
3. em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado.³⁸



de fato, a modalidade de Educação Profissional e Tecnológica pode ser considerada uma modalidade de educação transversal à Educação Básica e à Educação Superior.

De qualquer forma, “os diplomas de cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na Educação Superior”.³⁹ Além disso, os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, nas formas articulada concomitante e subsequente, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho.

Os cursos de Educação Profissional Tecnológica, de graduação e de pós-graduação, por sua vez, “organizar-se-ão por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino”.⁴⁰ Tais cursos “organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação”.⁴¹

Assim, de fato, a modalidade de Educação Profissional e Tecnológica pode ser considerada uma modalidade de educação transversal à Educação Básica e à Educação Superior. A LDB atual apresenta, ainda, outras modalidades de educação e ensino

de forma transversal à Educação Básica e à Educação Superior. A primeira delas é a da Educação Especial, entendida como “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino”.⁴² Outra é a Educação a Distância, a qual deverá ter seu desenvolvimento incentivado pelo Poder Público, “em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada”.⁴³

Além dessas modalidades transversais de educação, o Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas.⁴⁴ Para tanto, “a União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa”.⁴⁵ Já no que se refere à oferta de Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região.⁴⁶

Esse é o arcabouço legal com o qual trabalhou a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação para definir as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.⁴⁷

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

No histórico do Parecer CNE/CEB nº 07/2010,⁴⁸ que estabeleceu as bases para a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, o Conselho Nacional de Educação ressaltou que

a necessidade de definição de Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica está posta pela emergência da atualização das políticas educacionais que consubstanciam o direito de todo brasileiro à formação humana e cidadã e à formação profissional, na vivência e convivência em ambiente educativo.

A Câmara de Educação Básica apresenta os seguintes objetivos para essas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica:

1. sistematizar os princípios e as diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na LDB e nos demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola;
2. estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica;
3. orientar os cursos destinados à formação inicial e continuada de profissionais – docentes, técnicos, funcionários – da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertencam.

Durante a trajetória de construção das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, foram consideradas as seguintes ideias-forças que orientaram a construção do parecer normativo:

1. as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica devem presidir as demais diretrizes curriculares específicas para as etapas e modalidades, contemplando o conceito de Educação Básica, princípios de organicidade, sequencialidade e articulação, relação entre as etapas e modalidades: articulação, integração e transição;
2. o papel do Estado na garantia do direito à educação de qualidade, considerando que a educação, como direito inalienável de todos os cidadãos, é condição primeira para o exercício pleno dos direitos humanos, tanto dos direitos sociais e econômicos quanto dos direitos civis e políticos;



*a educação, como direito inalienável
de todos os cidadãos, é condição
primeira para o exercício pleno dos
direitos humanos, tanto dos direitos
sociais e econômicos quanto dos
direitos civis e políticos*



3. a Educação Básica como direito é considerada, contextualizadamente, em um projeto de Nação, em consonância com os acontecimentos e suas determinações histórico-sociais e políticas no mundo;
4. a dimensão articuladora da integração das Diretrizes Curriculares Nacionais compondo as três etapas e as modalidades da Educação Básica, fundamentadas na indissociabilidade dos conceitos referenciais de cuidar e educar;
5. a promoção e a ampliação do debate sobre a política curricular que orienta a organização da Educação Básica como sistema educacional articulado e integrado;
6. a democratização do acesso, permanência e sucesso escolar com qualidade social, científica e cultural;
7. a articulação da educação escolar com o mundo do trabalho e a prática social;
8. a gestão democrática e a avaliação;
9. a formação e a valorização dos profissionais da educação;
10. o financiamento da educação e o controle social.

Além disso, considerou-se que a LDB atual já estava completando mais de 13 anos de vigência e que já recebera, particularmente em relação à Educação Básica, em suas diferentes etapas e modalidades, de modo especial quanto à Educação Profissional e Tecnológica, uma série de alterações significativas. Assim, já estava passando a hora de se concretizar a definição de Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica por parte do Conselho Nacional de Educação.

Após edição da Lei nº 9.475/1997, que alterou o art. 33 da LDB, prevendo a obrigatoriedade do respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil, outras leis promoveram significativas modificações na LDB em relação à Educação Básica.⁴⁹

O Parecer CNE/CEB nº 07/2010⁵⁰ ressaltou que a maior parte dessas modificações tem relevância social, porque propicia a reorganização de aspectos significativos da Educação Básica, em termos de ampliação do acesso das crianças ao mundo letrado, assegurando-lhes outros benefícios concretos que contribuem para o seu desenvolvimento pleno, orientado por profissionais especializados. Nesse sentido, destaca-se que a LDB foi alterada pela Lei nº 10.287/2001 para responsabilizar a escola, o Conselho Tutelar do Município, o juiz competente da comarca e o representante do Ministério Público pelo acompanhamento sistemático do percurso escolar das crianças e dos jovens. Este é, sem dúvida, um dos mecanismos que, se for efetivado de modo contínuo, podem contribuir significativamente para a permanência do estudante na escola.

Destaca-se, também, que foi incluído, pela Lei nº 11.700/2008, o inciso X no art. 4º da LDB, fixando como dever do Estado efetivar a garantia de vaga na escola pública de Educação Infantil ou de Ensino Fundamental mais próxima de sua residência a toda criança, a partir do dia em que completar quatro anos de idade. Outras leis, entretanto, propriamente, não alteram a redação da LDB, mas apenas agregam-lhe complementações, como é o caso da Lei nº 9.795/1999, que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental; da Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a língua brasileira de sinais (libras); da Lei nº 10.741/2003, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso; da Lei nº 9.503/1997, que institui o Código de Trânsito Brasileiro; da Lei nº 11.161/2005, que dispõe sobre o ensino da língua espanhola; bem como do Decreto nº 6.949/2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.

Para a análise de mérito das Diretrizes Curriculares Gerais da Educação Básica, o Parecer CNE/CEB nº 07/2010 vai buscar na Constituição Federal os “fundamentos que orientam a nação brasileira” para a construção de um “Estado democrático de direito”, que tem como fundamentos: “a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, o pluralismo político”.⁵¹ A Câmara de Educação Básica entende que

nessas bases assentam-se os objetivos nacionais e, por consequência, o projeto educacional brasileiro: construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a

marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.⁵²

As bases que dão sustentação ao projeto nacional de educação, nos termos do referido parecer, responsabilizam o Poder Público, a família, a sociedade e a escola pela garantia a todos os estudantes de um ensino ministrado com base nos seguintes princípios muito bem caracterizados em nossa atual LDB,⁵³ a partir do mandamento constitucional:

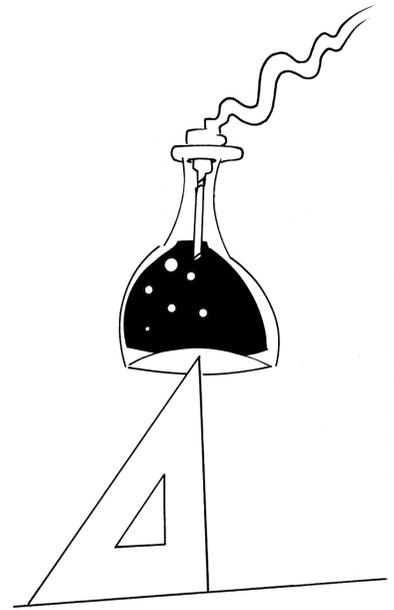
- I – igualdade de condições para o acesso, inclusão, permanência e sucesso na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma da legislação e normas dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extraescolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Nessa perspectiva, o Parecer CNE/CEB nº 07/2010 (op. cit., 2010⁵⁴) julga “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”. A Câmara entende que

educar exige cuidado; cuidar é educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar, no sentido de desenvolver o aprendizado de pensar e agir, cuidar de si, do outro, da escola, da natureza, da água, do Planeta. Educar é, enfim, enfrentar o desafio de lidar com gente, isto é, com criaturas tão imprevisíveis e diferentes quanto semelhantes, ao longo de uma existência inscrita na teia das relações humanas, neste mundo complexo. Educar com cuidado significa aprender a amar sem dependência, desenvolver a sensibilidade humana na relação de cada um consigo, com o outro e com tudo o que existe, com zelo, ante uma situação que requer cautela em busca da formação humana plena.

Nesse contexto, a Câmara ainda alerta que

apenas pelo cuidado não se constrói a educação e as dimensões que a envolvem como projeto transformador e libertador. A relação entre cuidar e educar se concebe mediante internalização consciente de eixos norteadores, que remetem à experiência fundamental do valor, que influencia significativamente a definição da conduta, no percurso cotidiano escolar. Não de um valor pragmático e utilitário de educação, mas do valor intrínseco àquilo que deve caracterizar os comportamentos de seres humanos, que respeitam a si mesmos, aos outros, à



circunstância social e ao ecossistema. Este valor está fundamentado na ética e na estética, que rege a convivência do indivíduo no coletivo, que pressupõe relações de cooperação e solidariedade, de respeito à alteridade e à liberdade. Cuidado, por sua própria natureza, inclui duas significações básicas, intimamente ligadas entre si. A primeira consiste na atitude de solicitude e de atenção para com o outro. A segunda é de inquietação, sentido de responsabilidade, isto é, de cogitar, pensar, manter atenção, mostrar interesse, revelar atitude de desvelo, sem perder a ternura,⁵⁵ compromisso com a formação do sujeito livre e independente daqueles que o estão gerando como ser humano capaz de conduzir o seu processo formativo, com autonomia e ética. Cuidado é, pois, um princípio que norteia a atitude, o modo prático de realizar-se, de viver e conviver no mundo.

Por isso, na escola, o processo educativo não comporta uma atitude parcial, fragmentada, recortada da ação humana, baseada somente numa racionalidade estratégico-procedimental. Inclui ampliação das dimensões constitutivas do trabalho pedagógico, mediante verificação das condições de aprendizagem apresentadas pelo estudante e busca de soluções junto à família, aos órgãos do Poder Público, a diferentes segmentos da sociedade. Seu horizonte de ação abrange a vida humana em sua globalidade. É essa concepção de educação integral que deve orientar a organização da escola, o conjunto de atividades nela realizadas, bem como as políticas sociais que se relacionam com as práticas educacionais. Em cada criança, adolescente, jovem ou adulto, há uma criatura humana em formação e, nesse sentido, cuidar e educar são, ao mesmo tempo, princípios e atos que orientam e dão sentido aos processos de ensino, de aprendizagem e de construção da pessoa humana em suas múltiplas dimensões.⁵⁶

Em relação às formas de organização curricular para a Educação Básica, o Parecer CNE/CEB nº 07/2010, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação,⁵⁷ registra o seguinte: “Retoma-se aqui o entendimento de que currículo é o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção e a socialização de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais dos estudantes.” O parecer reitera, ainda, que deve difundir os valores fundamentais do interesse social, dos direitos e deveres dos cidadãos, do respeito ao bem comum e à ordem democrática, bem como considerar as condições de escolaridade dos estudantes em cada estabelecimento, a orientação para o trabalho, a promoção de práticas educativas formais e não formais.

Na Educação Básica, a organização do tempo curricular deve ser construída em função das peculiaridades de seu meio e das características próprias dos seus estudantes, não se restringindo às aulas das várias disciplinas. O percurso formativo deve, nesse sentido, ser aberto e contextualizado, incluindo não só os componentes curriculares centrais obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas, também, con-

forme cada projeto escolar estabelecer, outros componentes flexíveis e variáveis que possibilitem percursos formativos que atendam aos inúmeros interesses, necessidades e características dos educandos.

Quanto à concepção e à organização do espaço curricular e físico, imbricam-se e alargam-se, por incluírem no desenvolvimento curricular ambientes físicos, didático-pedagógicos e equipamentos que não se reduzem às salas de aula, incluindo outros espaços da escola e de outras instituições escolares, bem como os socioculturais e esportivo-recreativos do entorno, da cidade e mesmo da região.

Essa ampliação e diversificação dos tempos e espaços curriculares pressupõem profissionais da educação dispostos a reinventar e construir essa escola, em uma responsabilidade compartilhada com as demais autoridades encarregadas da gestão dos órgãos do Poder Público, na busca de parcerias possíveis e necessárias, até porque educar é responsabilidade da família, do Estado e da sociedade.

A escola precisa acolher diferentes saberes, diferentes manifestações culturais e diferentes óticas, empenhar-se para se constituir, ao mesmo tempo, em um espaço de heterogeneidade e pluralidade, situada na diversidade em movimento, no processo tornado possível por meio de relações intersubjetivas, fundamentada no princípio emancipador. Cabe, nesse sentido, às escolas desempenhar o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, fundamentadas no pressuposto do respeito e da valorização das diferenças, entre outras, de condição física, sensorial e socioemocional, origem, etnia, gênero, classe social,

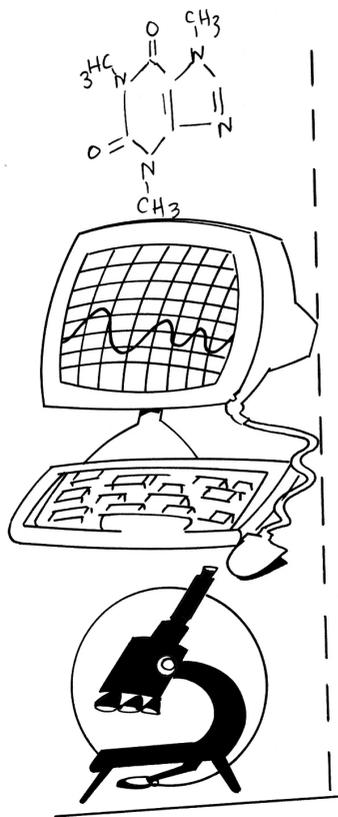
contexto sociocultural, que dão sentido às ações educativas, enriquecendo-as, visando à superação das desigualdades de natureza sociocultural e socioeconômica. Contemplar essas dimensões significa a revisão dos ritos escolares e o alargamento do papel da instituição escolar e dos educadores, adotando medidas proativas e ações preventivas.

Na organização e gestão do currículo, as abordagens disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar requerem a atenção criteriosa da instituição escolar, porque revelam a visão de mundo que orienta as práticas pedagógicas dos educadores e organizam o trabalho do estudante. Perpassam todos os aspectos da organização escolar, desde o planejamento do trabalho pedagógico, a gestão administrativo-acadêmica, até a organização do tempo e do espaço físico e a seleção, disposição e utilização dos equipamentos e mobiliário da instituição, ou seja, todo o conjunto das atividades que se realizam no espaço

■

*A escola precisa acolher
diferentes saberes, diferentes
manifestações culturais e diferentes
óticas, empenhar-se para se
constituir, ao mesmo tempo,
em um espaço de heterogeneidade
e pluralidade, situada na
diversidade em movimento*

● ● ●



traz algo a mais a uma disciplina, mas restringe-se a ela, está a serviço dela.

A transdisciplinaridade refere-se ao conhecimento próprio da disciplina, mas está para além dela. O conhecimento situa-se na disciplina, nas diferentes disciplinas e além delas, tanto no espaço quanto no tempo. Busca a unidade do conhecimento na relação entre a parte e o todo, entre o todo e a parte. Adota atitude de abertura sobre as culturas do presente e do passado, uma assimilação da cultura e da arte. O desenvolvimento da capacidade de articular diferentes referências de dimensões da pessoa humana, de seus direitos e do mundo é fundamento básico da transdisciplinaridade. De acordo com Nicolescu (p. 15⁶¹), para os adeptos da transdisciplinaridade, o pensamento clássico é o seu campo de aplicação, por isso é complementar à pesquisa pluri e interdisciplinar.

A interdisciplinaridade pressupõe a transferência de métodos de uma disciplina para outra. Ultrapassa-as, mas sua finalidade inscreve-se no estudo disciplinar. Pela abordagem interdisciplinar ocorre a transversalidade do conhecimento constitutivo de diferentes disciplinas, por meio da ação didático-pedagógica mediada pela pedagogia dos projetos temáticos. Estes facilitam a organização coletiva e cooperativa do trabalho pedagógico, embora sejam ainda recursos que vêm sendo utilizados de modo restrito e, às vezes, equivocados. A interdisciplinaridade é, portanto, entendida aqui como abordagem teórico-metodológica em que a ênfase incide sobre o trabalho de integração das diferentes áreas do conhecimento, um real trabalho de cooperação

escolar, em seus diferentes âmbitos. As abordagens multidisciplinar, pluridisciplinar e interdisciplinar fundamentam-se nas mesmas bases, que são as disciplinas, ou seja, o recorte do conhecimento.⁵⁸

Para Basarab Nicolescu (2000, p. 17⁵⁹), em seu artigo “Um novo tipo de conhecimento: transdisciplinaridade”, a disciplinaridade, a pluridisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a interdisciplinaridade são as quatro flechas de um único e mesmo arco: o do conhecimento.

Enquanto a multidisciplinaridade expressa frações do conhecimento e o hierarquiza, a pluridisciplinaridade estuda um objeto de uma disciplina pelo ângulo de várias outras ao mesmo tempo. Segundo Nicolescu,⁶⁰ a pesquisa pluridisciplinar

e troca, aberto ao diálogo e ao planejamento (NOGUEIRA, 2001, p. 27⁶²). Essa orientação deve ser enriquecida, por meio de proposta temática trabalhada transversalmente ou em redes de conhecimento e de aprendizagem, e se expressa por meio de uma atitude que pressupõe planejamento sistemático e integrado e disposição para o diálogo.⁶³

A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas, eixos temáticos são integrados às disciplinas, às áreas ditas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas. A transversalidade difere-se da interdisciplinaridade, mas ambas complementam-se, pois rejeitam a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado. A primeira se refere à dimensão didático-pedagógica e a segunda, à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento.

A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas.

A prática interdisciplinar é, portanto, uma abordagem que facilita o exercício da transversalidade, constituindo-se em caminhos facilitadores da integração do processo formativo dos estudantes, pois ainda permite a sua participação na escolha dos temas prioritários. Desse ponto de vista, a interdisciplinaridade e o exercício da transversalidade ou do trabalho pedagógico centrado em eixos temáticos, organizados em redes de conhecimento, contribuem para que a escola dê conta de tornar os seus

A prática interdisciplinar é, portanto, uma abordagem que facilita o exercício da transversalidade, constituindo-se em caminhos facilitadores da integração do processo formativo dos estudantes, pois ainda permite a sua participação na escolha dos temas prioritários.

sujeitos conscientes de seus direitos e deveres e da possibilidade de se tornarem aptos a aprender a criar novos direitos, coletivamente. De qualquer forma, esse percurso é promovido a partir da seleção de temas, entre eles o tema dos direitos humanos, recomendados para serem abordados ao longo do desenvolvimento de componentes curriculares com os quais guardam intensa ou relativa relação temática, em função de prescrição definida pelos órgãos do sistema educativo ou pela comunidade educacional, respeitadas as características próprias da etapa da Educação Básica que a justifica.

O que se pode constatar é que a matriz foi entendida e assumida carregando as mesmas características da “grade” burocraticamente estabelecida. Em sua história, esta recebeu conceitos a partir dos quais não se pode considerar que matriz e grade sejam sinônimas.

Conceber a gestão do conhecimento escolar enriquecida pela adoção de temas a serem tratados sob a perspectiva transversal exige da comunidade educativa clareza quanto aos princípios e às finalidades da educação, além de conhecimento da realidade contextual, em que as escolas, representadas por todos os seus sujeitos e a sociedade, se acham inseridas. Para isso, o planejamento das ações pedagógicas pactuadas de modo sistemático e integrado é pré-requisito indispensável à organicidade, à sequencialidade e à articulação do conjunto das aprendizagens perspectivadas, o que requer a participação de todos. Parte-se, pois, do pressuposto de que, para ser tratada transversalmente, a temática atravessa, estabelece elos, enriquece, complementa temas e/ou atividades tratadas por disciplinas, eixos ou áreas do conhecimento.⁶⁴

Nessa perspectiva, cada sistema pode conferir à comunidade escolar autonomia para seleção dos temas e delimitação dos espaços curriculares a eles destinados, bem como a forma de tratamento que será conferido à transversalidade. Para que sejam implantadas com sucesso, é fundamental que as ações interdisciplinares sejam previstas no projeto político-pedagógico, mediante pacto estabelecido entre os profissionais da educação, responsabilizando-se pela concepção e implantação do projeto

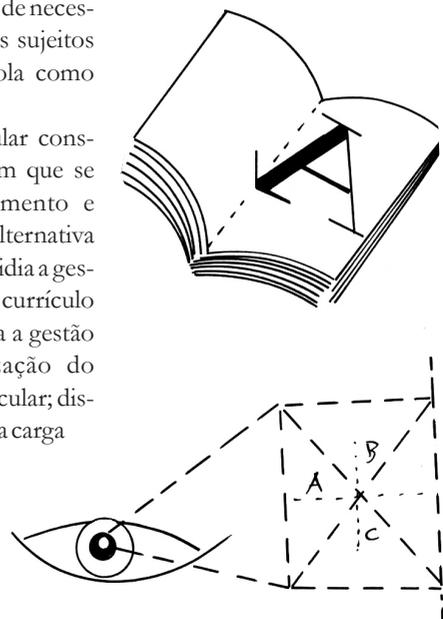
interdisciplinar na escola, planejando, avaliando as etapas programadas e replanejando-as, ou seja, reorientando o trabalho de todos, em estreito laço com as famílias, a comunidade, os órgãos responsáveis pela observância do disposto em lei, principalmente no ECA.

Com a implantação e a implementação da LDB, a expressão “matriz” foi adotada formalmente pelos diferentes sistemas educativos, mas ainda não conseguiu provocar ampla e aprofundada discussão pela comunidade educacional. O que se pode constatar é que a matriz foi entendida e assumida carregando as mesmas características da “grade” burocraticamente estabelecida. Em sua história, esta recebeu conceitos a partir dos quais não se pode considerar que matriz e grade sejam sinônimas.

Mas, que é matriz? E como deve ser entendida a expressão “curricular”, se forem consideradas as orientações para a Educação Nacional, pelos atos legais e normas vigentes? Se matriz for concebida tendo como referência o discurso das ciências econômicas, pode ser apreendida como correlata de grade. Se for considerada a partir de sua origem etimológica, será entendida como útero (lugar onde o feto se desenvolve), ou seja, lugar onde algo é concebido, gerado e/ou criado (como a pepita vinda da matriz) ou, segundo Antônio Houaiss, aquilo que é fonte ou origem, ou ainda, segundo o mesmo autor, a casa paterna ou materna, espaço de referência dos filhos, mesmo após casados.

Admitindo a acepção de matriz como lugar onde algo é concebido, gerado ou criado ou como aquilo que é fonte ou origem, não se admite equivalência de sentido, menos ainda como desenho simbólico ou instrumental da matriz curricular com o mesmo formato e emprego atribuído historicamente à grade curricular. A matriz curricular deve, portanto, ser entendida como algo que funciona assegurando movimento, dinamismo, vida curricular e educacional na sua multidimensionalidade, de tal modo que os diferentes campos do conhecimento possam se coadunar com o conjunto de atividades educativas e instigar, estimular o despertar de necessidades e desejos nos sujeitos que dão vida à escola como um todo.

A matriz curricular constitui-se no espaço em que se delimita o conhecimento e representa, além de alternativa operacional que subsidia a gestão de determinado currículo escolar, subsídio para a gestão da escola (organização do tempo e espaço curricular; distribuição e controle da carga horária docente) e primeiro passo para a conquista de outra forma de gestão do conhecimento



pelos sujeitos que dão vida ao cotidiano escolar, traduzida como gestão centrada na abordagem interdisciplinar. Nesse sentido, a matriz curricular deve se organizar por “eixos temáticos”, definidos pela unidade escolar ou pelo sistema educativo.

Para a definição de eixos temáticos norteadores da organização e desenvolvimento curricular, parte-se do entendimento de que o programa de estudo aglutina investigações e pesquisas sob diferentes enfoques. O eixo temático organiza a estrutura do trabalho pedagógico, limita a dispersão temática e fornece o cenário no qual são construídos os objetos de estudo. O trabalho com eixos temáticos permite a concretização da proposta de trabalho pedagógico centrada na visão interdisciplinar, pois facilita a organização dos assuntos, de forma ampla e abrangente, a problematização e o encadeamento lógico dos conteúdos e a abordagem selecionada para a análise e/ou descrição dos temas. O recurso dos eixos temáticos propicia o trabalho em equipe, além de contribuir para a superação do isolamento das pessoas e de conteúdos fixos. Os professores com os estudantes têm liberdade de escolher temas, assuntos que desejem estudar, contextualizando-os em interface com outros.

Por rede de aprendizagem entende-se um conjunto de ações didático-pedagógicas, cujo foco incide sobre a aprendizagem, subsidiada pela consciência de que o processo de comunicação entre estudantes e professores é efetivado por meio de práticas e recursos tradicionais e por práticas de aprendizagem desenvolvidas em ambiente virtual. Pressupõe compreender que se trata de aprender em rede, e não de ensinar na rede, exigindo que o ambiente de aprendizagem seja dinamizado e compartilhado por todos os sujeitos do processo educativo. Esses são procedimentos que não se confundem.

Por isso, as redes de aprendizagem constituem-se em ferramenta didático-pedagógica relevante também nos programas de formação inicial e continuada de profissionais da educação. Essa opção requer planejamento sistemático integrado, estabelecido entre sistemas educativos ou conjunto de unidades escolares. Envolve elementos constitutivos da gestão e das práticas docentes como infraestrutura favorável, prática por projetos, respeito ao tempo escolar, avaliação planejada, perfil do professor, perfil e papel da direção escolar, formação do corpo docente, valorização da leitura, atenção individual ao estudante, atividades complementares e parcerias. Mas inclui outros aspectos, como interação com as famílias e a comunidade, valorização docente e outras medidas, entre as quais a instituição de plano de carreira, cargos e salários.

Pressupõe compreender que se trata de aprender em rede, e não de ensinar na rede, exigindo que o ambiente de aprendizagem seja dinamizado e compartilhado por todos os sujeitos do processo educativo.

As experiências em andamento têm revelado êxitos e desafios vividos pelas redes na busca da qualidade da educação. Os desafios centram-se, predominantemente, nos obstáculos para a gestão participativa, a qualificação dos funcionários, a integração entre instituições escolares de diferentes sistemas educativos (estadual e municipal, por exemplo) e a inclusão de estudantes com deficiência. São ressaltados, como pontos positivos, o intercâmbio de informações; a agilidade dos fluxos; os recursos que alimentam relações e aprendizagens coletivas, orientadas por um propósito comum: a garantia do direito de aprender.

Entre as vantagens destacadas pelo Parecer da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de educação estão

aquelas que se referem à multiplicação de aulas de transmissão em tempo real por meio de teleaulas, com elevado grau de qualidade e amplas possibilidades de acesso, em telessala ou em qualquer outro lugar, previamente preparado, para acesso pelos sujeitos da aprendizagem; aulas simultâneas para várias salas (e várias unidades escolares) com um professor principal e professores assistentes locais, combinadas com atividades *on-line* em plataformas digitais; aulas gravadas e acessadas a qualquer tempo e de qualquer lugar por meio da internet ou da TV digital, tratando de conteúdo, compreensão e avaliação dessa compreensão; e oferta de esclarecimentos de dúvidas em determinados momentos do processo didático-pedagógico.

Em relação à organização da Educação Básica, o referido Parecer CNE/CEB nº 07/2010 registra:⁶⁵

Em suas singularidades, os sujeitos da Educação Básica, em seus diferentes ciclos de desenvolvimento, são ativos, social e culturalmente, porque aprendem e interagem; são cidadãos de direito e deveres em construção; copartícipes do processo de produção de cultura, ciência, esporte e arte, compartilhando saberes, ao longo de seu desenvolvimento físico, cognitivo, socioafetivo, emocional, tanto do ponto de vista ético quanto político e estético, na sua relação com a escola, com a família e com a sociedade em movimento. Ao se identificarem esses sujeitos, é importante considerar os dizeres de Narodowski (1995).⁶⁶ Ele entende, apropriadamente, que a escola convive hoje com estudantes de uma infância, de uma juventude (des)realizada, que estão nas ruas, em situação de risco e exploração, e aqueles de uma infância e juventude (hiper)realizada com pleno domínio tecnológico da internet, do orkut, dos *chats*. Não há mais como tratar: os estudantes como se fossem homogêneos, submissos, sem voz; os pais e a comunidade escolar como objetos. Eles são sujeitos plenos de possibilidades de diálogo,

com outras modalidades educacionais: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e Educação a Distância, tanto na qualidade de cursos destinados à formação inicial e continuada de trabalhadores ou qualificação profissional quanto nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Para tanto, são admitidas, nesses cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a organização e a estruturação em etapas que possibilitem qualificação profissional intermediária.

A Resolução CNE/CEB nº 04/2010 define que a Educação Profissional e Tecnológica pode ser desenvolvida por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho, incluindo os programas e cursos de aprendizagem previstos na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), e que sua organização curricular por eixo tecnológico fundamenta-se na identificação das tecnologias que se encontram na base de uma dada formação profissional e correspondentes arranjos lógicos por elas constituídos.

Especificamente em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o projeto de resolução que acompanha o Parecer CNE/CEB ainda em processo de definição na Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação está redigido levando-se em consideração todas as sugestões recebidas sobre a matéria pelo CNE, buscando, entretanto, garantir a necessária coerência e sinergia com os demais documentos normativos definidos pelo Conselho Nacional de Educação, em especial as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, aqui descritas quanto aos pontos essenciais contidos no Parecer CNE/CEB nº 07/2010, bem como quanto aos destaques das disposições normativas definidas pela Resolução CNE/CEB nº 04/2010.

É oportuno ressaltar, ainda, que são objetos específicos do parecer e da resolução atualmente em processo de debate e definição na Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação a atualização e a sistematização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, bem como a definição de normas gerais e específicas para orientar a oferta de cursos e programas destinados à Formação Inicial e Continuada ou Qualificação Profissional, bem como os de Especialização Técnica de Nível Médio, na perspectiva de propiciar aos trabalhadores o contínuo e articulado desenvolvimento profissional e consequente aproveitamento de estudos em cursos organizados segundo os respectivos itinerários formativos, em decorrência das alterações promovidas na LDB pela Lei nº 11.741/2008, incorporando dispositivos constantes no Decreto nº 5.154/2004, que regulamentou dispositivos da

LDB em relação à Educação Profissional.⁶⁹ Isso porque, de acordo com a LDB, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio abrange tanto a habilitação profissional específica quanto as qualificações profissionais iniciais ou intermediárias – organizadas de forma independente ou como etapas ou módulos –, bem como a especialização profissional de técnicos, presentes no respectivo itinerário formativo.

A habilitação profissional refere-se à profissionalização do técnico de nível médio. Seu concluinte faz jus ao diploma de Técnico de Nível Médio, desde que tenha cumprido todas as etapas previstas pelo plano de curso e haja concluído o Ensino Médio. Aquele que não concluir o Ensino Médio recebe tão somente os certificados de Qualificação Profissional Técnica correspondentes aos módulos ou etapas com terminalidade que forem concluídos. A habilitação profissional é sempre plena, não

havendo mais razão para subsistir a antiga “habilitação parcial”, referente ao “auxiliar técnico”, criada ficticiamente pelo Parecer CFE nº 45/1972, apenas para possibilitar a continuidade de estudos em nível superior. Ou ela é plena ou não é habilitação profissional.

A qualificação profissional técnica, que compõe o respectivo itinerário formativo e de profissionalização do técnico de nível médio, refere-se à preparação para o trabalho em ocupações claramente identificadas no mercado de trabalho. Essa oportunidade de qualificação para o trabalho pode ser oferecida como módulo ou etapa com terminalidade de um curso técnico de nível médio, ou de

forma independente, como curso de qualificação profissional, integrante de um determinado itinerário formativo de técnico de nível médio, possibilitando contínuo e articulado aproveitamento de estudos até a conclusão da correspondente habilitação profissional técnica de nível médio. Nesse caso, tais cursos somente podem ser oferecidos por instituição de ensino que tenha autorizada, também, a respectiva habilitação profissional técnica. Seu concluinte fará jus à certificação de Qualificação Profissional Técnica, para fins de exercício profissional e de continuidade de estudos, até a obtenção do diploma de técnico. A regra para que isso aconteça é a de que “cada etapa caracterize uma qualificação para o trabalho”. Essa é cláusula pétrea.

Para matrícula em etapa, módulo ou curso de qualificação profissional que integre um determinado itinerário profissional de curso técnico de nível médio, devem ser exigidas como pré-requisito de escolaridade, no mínimo, a conclusão do Ensino Fundamental e as consequentes condições de matrícula no Ensino Médio, cuja conclusão é condição essencial para que seu portador venha a obter o correspondente diploma de técnico de nível médio.

■

A habilitação profissional é sempre plena, não havendo mais razão para subsistir a antiga “habilitação parcial”, referente ao “auxiliar técnico”, criada ficticiamente pelo Parecer CFE no 45/1972

● ● ●

A especialização profissional técnica oferecida em continuidade, para quem já é portador do diploma de técnico de nível médio, de acordo com o itinerário formativo planejado pela instituição educacional, complementa a habilitação profissional nesse nível de profissionalização e deve apresentar-se como intimamente vinculada às exigências e realidade do mundo do trabalho. Só pode ser oferecida a quem já tenha sido habilitado como técnico de nível médio no correspondente eixo tecnológico.

Por outro lado, a formação inicial e continuada ou qualificação profissional, com essa dupla denominação, tal como apresentada no Capítulo III do Título V da LDB, objetiva atender às necessidades de efetiva qualificação para o trabalho, sem as exigências de escolaridade predeterminada para a modalidade, como é o caso da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e da Educação Profissional Tecnológica, de graduação e pós-graduação. A matrícula em seus cursos é condicionada à capacidade de aproveitamento, e não, necessariamente, a determinado nível de escolaridade, embora se deva ter em mira, sempre, a elevação desta, mediante sua articulação com o ensino regular na idade própria ou na EJA – Educação de Jovens e Adultos. A formação inicial e continuada ou qualificação profissional representa o mais amplo universo para atendimento de necessidades da maioria da população trabalhadora em matéria de Educação Profissional. É a modalidade mais flexível, tanto em relação aos objetivos, currículos e programas quanto em relação à clientela a ser atendida e à oferta programática. Ela responde a variadas demandas dos trabalhadores, da sociedade e da economia, especialmente no que se refere à necessidade de adequada oportunidade de qualificação profissional de cada cidadão para o desempenho eficiente e eficaz de suas atividades profissionais, com autonomia e responsabilidade, no atendimento do requerido pelo mundo do trabalho e pelo desenvolvimento da sociedade.

Entendemos que um competente desempenho profissional exige o pleno domínio do seu “ofício”, de forma associada à sensibilidade e à prontidão para mudanças e para o desenvolvimento de novas aprendizagens. Para tanto, é essencial que o trabalhador, ao aprender, aprenda a aprender e tenha condições de continuar permanentemente aprendendo, para, assim, contribuir de maneira mais objetiva e intencional com o seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional, tirando o maior proveito possível dos itinerários formativos planejados pelas instituições educacionais.

Para tanto, as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação devem assumir como ponto de partida o pressuposto de que a revolução tecnológica e o processo de reorganização do trabalho demandam uma

• • •
é essencial que o trabalhador, ao aprender, aprenda a aprender e tenha condições de continuar permanentemente aprendendo
• • •

completa revisão das organizações curriculares da Educação Básica e da Educação Profissional e Tecnológica, considerando que é exigido dos trabalhadores, em doses crescentes, de forma permanente, o desenvolvimento de maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria e espírito empreendedor, bem como as capacidades de visualização e de resolução de problemas.

A nova exigência de profissionalização dos trabalhadores brasileiros segue na direção do

compromisso com o desenvolvimento de competências ou saberes profissionais que permitam ao cidadão-trabalhador enfrentar e responder a desafios socioprofissionais esperados e inesperados, previsíveis e imprevisíveis, rotineiros e inusitados, com criatividade, autonomia, ética, responsabilidade social e ambiental, e efetividade, qualificando-se para um exercício profissional competente. Esse desenvolvimento pode e deve ser considerado como a matriz geradora dos novos programas de Educação Profissional e Tecnológica. Com ela e a partir dela, podem ser construídos, pelas instituições educacionais, os correspondentes itinerários formativos que possibilitam a oferta de cursos e programas de educação para o trabalho, nas diferentes modalidades previstas pela LDB, desde a “formação inicial e continuada ou qualificação profissional”, passando pela “Educação Profissional Técnica de Nível Médio” até a “a Educação Profissional Tecnológica, de graduação e pós-graduação”.

Essas demandas em relação às instituições educacionais que oferecem Educação Profissional e Tecnológica são, ao mesmo tempo, muito simples e muito complexas e exigentes. Elas supõem pesquisa, planejamento, utilização e avaliação de métodos, processos, conteúdos programáticos, arranjos didáticos e modalidades de programação em função de resultados. Espera-se que essas instituições educacionais preparem profissionais que tenham aprendido a aprender e a gerar autonomamente um conhecimento atualizado, inovador, criativo e operativo, e que incorporem as mais recentes contribuições científicas e tecnológicas das diferentes áreas do saber, desenvolvendo suas competências profissionais

NOTAS

¹ BRASIL. Leis, decretos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, v. 134, n. 248, Seção I, p. 27.833-27.841, 23 dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Texto integral da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

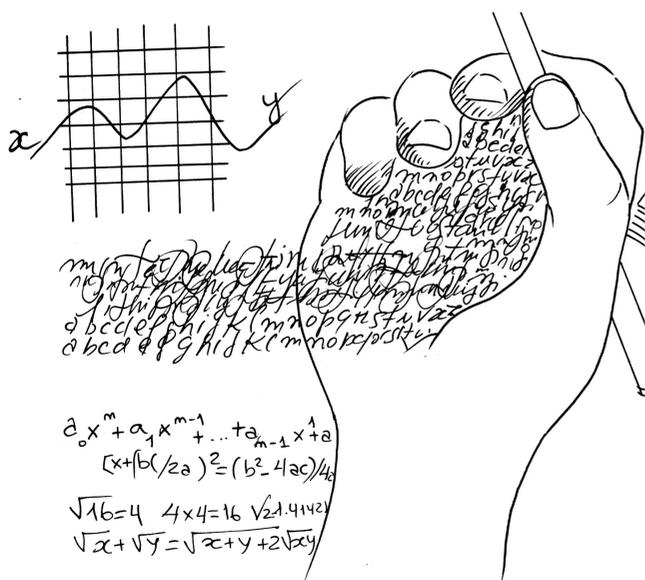
² Id. Ibid., art. 21.

³ Id. Ibid., art. 29.

- ⁴ Id. Ibid., art. 30, inciso I.
- ⁵ Id. Ibid., art. 30, inciso II.
- ⁶ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 18, 18 dez. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13684%3Aresolucoes-ceb-2009&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866>.
- ⁷ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 34, 15 dez. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14906&Itemid=866>.
- ⁸ BRASIL. Leis, decretos. Lei nº 9.394. Op. cit., art. 32, 1996.
- ⁹ Id. Ibid., inciso IV.
- ¹⁰ Id. Ibid., art. 35, incisos I-IV.
- ¹¹ Id. Ibid., art. 36, inciso II.
- ¹² Id. Ibid., art. 36, inciso I.
- ¹³ Id. Ibid., § 3º.
- ¹⁴ Id. Ibid., § 1º.
- ¹⁵ Id. Ibid. Op. cit., incisos I-II.
- ¹⁶ Id. Lei nº 9.394. Op. cit., art. 37, 1996.
- ¹⁷ Id. Ibid., § 1º.
- ¹⁸ Id. Ibid., § 2º.
- ¹⁹ Id. Ibid., § 3º.
- ²⁰ Id. Lei nº 9.394. Op. cit., art. 39, 1996.
- ²¹ Id. Ibid., § 1º.
- ²² BRASIL. Leis, decretos. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 51., 17 jul. 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, da Educação de Jovens e

Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/ExecutaPesquisaAvancada.action>>.

- ²³ Id., Lei nº 9.394. Op. cit., art. 40, 1996.
- ²⁴ Id. Ibid., art. 42.
- ²⁵ Id. Ibid., art. 41.
- ²⁶ BRASIL. **Constituição Federal (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 25. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2000. Art. 227, 307 p. (Coleção Saraiva de Legislação). Inclui adendo especial com os textos originais dos artigos alterados.
- ²⁷ Id. Ibid., art. 205.
- ²⁸ Id., Lei nº 9.394. Op. cit., art. 2º, 1996.
- ²⁹ BRASIL. **Constituição Federal**. Op. cit., 1988. Art. 214, inciso IV.
- ³⁰ BRASIL. Lei nº 11.741. Op. cit., 1988.
- ³¹ BRASIL. Lei nº 9.394. Op. cit., 1996. Art. 36-A.
- ³² Id. Ibid., art. 35, inciso II.
- ³³ Id., art. 36-A.
- ³⁴ Id. Ibid., parágrafo único.
- ³⁵ Id. Lei nº 9.394. Op. cit., 1996. Art. 36-A, parágrafo único, incisos 1-III.
- ³⁶ Id., art. 36-C.
- ³⁷ Id. Ibid., incisos I-II.
- ³⁸ Id. Ibid. Op. cit., alíneas *a*, *b* e *c*.
- ³⁹ Id., art. 36-D.
- ⁴⁰ Id., art. 39, § 1º.
- ⁴¹ Id. Ibid., § 3º.
- ⁴² Id., arts. 58 a 60.
- ⁴³ Id., art. 80.
- ⁴⁴ Id., art. 78.
- ⁴⁵ Id., art. 79.
- ⁴⁶ Id., art. 28.
- ⁴⁷ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 07/2010, aprovado em 7 de abril de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 10, 9 jul. 2010; BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CEB nº 4/2010, aprovado em 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 824, 14 jul. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14906&Itemid=866>.
- ⁴⁸ Id. Ibid.
- ⁴⁹ São as seguintes as alterações na Constituição Federal promovidas pela Emenda Constitucional nº 59/2009:
Art. 208. [...]
I – Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (O disposto neste inciso I deverá ser implementado progressivamente, até 2016, nos termos do Plano Nacional de Educação, com apoio técnico e financeiro da União).
VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da Educação Básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.
Art. 211. [...]



§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

Art. 212. [...]

§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do Plano Nacional de Educação.

Art. 214. A lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

VI – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

Art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias

§ 3º Para efeito do cálculo dos recursos para manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição, o percentual referido no caput deste artigo será de 12,5% (doze inteiros e cinco décimos por cento) no exercício de 2009, 5% (cinco por cento) no exercício de 2010, e nulo no exercício de 2011.

Leis que alteraram a LDB, no que se relaciona com a Educação Básica, e cujas alterações estão em vigor atualmente:

Lei nº 12.061/2009: alterou o inciso II do art. 4º e o inciso VI do art. 10 da LDB, para assegurar o acesso de todos os interessados ao Ensino Médio público.

Lei nº 12.020/2009: alterou a redação do inciso II do art. 20, que define instituições de ensino comunitárias.

Lei nº 12.014/2009: alterou o art. 61 para discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da Educação Básica.

Lei nº 12.013/2009: alterou o art. 12, determinando às instituições de ensino obrigatoriedade no envio de informações escolares aos pais, conviventes ou não com seus filhos.

Lei nº 11.788/2008: alterou o art. 82, sobre o estágio de estudantes.

Lei nº 11.741/2008: redimensionou, institucionalizou e integrou as ações da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica.

Lei nº 11.769/2008: incluiu parágrafo no art. 26, sobre a música como conteúdo obrigatório, mas não exclusivo.

Lei nº 11.700/2008: incluiu o inciso X no art. 4º, fixando como dever do Estado efetivar a garantia de vaga na escola pública de Educação Infantil ou de Ensino Fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar quatro anos de idade.

Lei nº 11.684/2008: incluiu Filosofia e Sociologia como obrigatórias no Ensino Médio.

Lei nº 11.645/2008: alterou a redação do art. 26-A, para incluir no currículo a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”.

Lei nº 11.525/2007: acrescentou § 5º ao art. 32, incluindo conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do Ensino Fundamental.

Lei nº 11.330/2006: deu nova redação ao § 3º do art. 87, referente ao recenseamento de estudantes no Ensino Fundamental, com especial atenção para o grupo de 6 a 14 anos e de 15 a 16 anos de idade.

Lei nº 11.301/2006: alterou o art. 67, incluindo, para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, definição de funções de magistério.

Lei nº 11.274/2006: alterou a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87, dispondo sobre a duração de nove anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade.

Lei nº 11.114/2005: alterou os arts. 6º, 30, 32 e 87, com o objetivo de tornar obrigatório o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade.

Lei nº 10.793/2003: alterou a redação do art. 26, § 3º, e do art. 92, com referência à Educação Física nos Ensinos Fundamental e Médio.

Lei nº 10.709/2003: acrescentou incisos aos arts. 10 e 11, referentes ao transporte escolar.

Lei nº 10.287/2001: incluiu inciso no art. 12, referente à notificação ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da comarca e ao respectivo representante do Ministério Público da relação dos estudantes que apresentem quantidade de faltas acima de 50% do percentual permitido em lei.

Lei nº 9.475/1997: deu nova redação ao art. 33, referente ao ensino religioso. Anterior à Constituição, o Decreto-Lei nº 5.452/1943 (Consolidação das Leis do Trabalho – CLT), no § 1º do art. 389, dispõe que “os estabelecimentos em que trabalhem pelo menos 30 (trinta) mulheres com mais de 16 (dezesseis) anos de idade terão local apropriado, onde seja permitido às empregadas guardar sob vigilância e assistência os seus filhos no período de amamentação” (considerado de seis meses). Por iniciativa do Ministério do Trabalho, veio a admitir-se convênio entre empresa e creche ou, ainda, o reembolso da importância despendida em creche de escolha da empregada mãe.

50 BRASIL. Conselho Nacional De Educação. Parecer CNE/CEB nº 07/2010. Op. cit., 2010.

51 BRASIL. Constituição Federal. Op. cit., 1988. Art. 1º.

52 BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 07/2010. Op. cit., 2010. Item 2.1 – Referenciais conceituais.

53 BRASIL. Lei nº 9.394. Op. cit., 1996. Art. 3º.

54 BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 07/2010. Op. cit., 2010.

55 BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

56 BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 07/2010. Op. cit., 2010. Item 2.1 – Referenciais conceituais (*in fine*).

57 Id. *Ibid.*, item 2.4.1 – Formas para a organização curricular.

58 Conforme nota constante do Parecer CNE/CP nº 11/2009, que apreciou proposta do MEC de experiência curricular inovadora do Ensino Médio: “Quanto ao entendimento do termo ‘disciplina’, este Conselho, pelo Parecer CNE/CEB nº 38/2006, que tratou da inclusão obrigatória da Filosofia e da Sociologia no currículo do Ensino Médio, já havia assinalado a diversidade de termos correlatos utilizados pela LDB. São empregados, concorrentemente e sem rigor conceitual, os termos disciplina, estudo, conhecimento, ensino, matéria, conteúdo curricular, componente curricular. O referido Parecer havia retomado outro, o CNE/CEB nº 5/97 (que tratou de Proposta de Regulamentação da Lei nº 9.394/96), que, indiretamente, unificou aqueles termos, adotando a expressão componente curricular. Considerando outros (Pareceres CNE/CEB nº 16/2001 e CNE/CEB nº 22/2003), o Parecer CNE/CEB nº 38/2006 assinalou que não há, na LDB, relação direta entre obrigatoriedade e formato ou modalidade do componente curricular (seja chamado de estudo, conhecimento, ensino, matéria, conteúdo, componente ou disciplina). Ademais, indicou que, quanto ao formato de disciplina, não há sua obrigatoriedade para nenhum componente curricular, seja da Base Nacional Comum, seja da Parte Diversificada. As escolas têm garantida a autonomia quanto à sua concepção pedagógica e para a formulação de sua correspondente proposta curricular, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar, dando-lhe o formato que julgarem compatível com a sua proposta de trabalho.”

59 NICOLESCU, Basarab. Um novo tipo de conhecimento – transdisciplinaridade. **Educação e Transdisciplinaridade**, Brasília: Unesco, v. I, p.13-29, p. 17, 2000.

60 Id. *Ibid.*

61 Id. *Ibid.*, p. 15.

62 NOGUEIRA, Nilbo. R.. *Pedagogia dos Projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências*. São Paulo: Érica, 2001. Apud Parecer CNE/CEB nº 07/2010. Op. cit., 2010

63 As vigentes Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CEB nº 3/1998, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº

15/1998) destacam em especial a *interdisciplinaridade*, assumindo o princípio de que “todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos”, e que “o ensino deve ir além da descrição e constituir nos estudantes a capacidade de analisar, explicar, prever e intervir, objetivos que são mais facilmente alcançáveis se as disciplinas, integradas em áreas de conhecimento, puderem contribuir, cada uma com sua especificidade, para o estudo comum de problemas concretos, ou para o desenvolvimento de projetos de investigação e/ou de ação”. Enfatizam que o currículo deve ter tratamento metodológico que evidencie a *interdisciplinaridade* e a *contextualização*.

⁶⁴ Para a concretização da interdisciplinaridade, as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CEB nº 3/1998 e Parecer CNE/CEB nº 15/1998) prescrevem a organização do currículo em *áreas de conhecimento* e o uso das várias possibilidades pedagógicas de organização, inclusive espaciais e temporais, e diversificação de programas ou tipos de estudo disponíveis, estimulando alternativas, de acordo com as características do alunado e as demandas do meio social, admitidas as opções feitas pelos próprios estudantes.

As áreas indicadas são: *Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e Suas Tecnologias; e Ciências Humanas e Suas Tecnologias*.

Vale lembrar que, diferentemente da maioria das escolas e das redes de ensino, o Enem e o Encceja consideram tais áreas, pois suas provas são concebidas e organizadas de forma interdisciplinar e contextualizada, percorrendo transversalmente as áreas de conhecimento consagradas nas Diretrizes, apenas alterando-as de três para quatro, com o desdobramento da *Matemática* e das *Ciências da Natureza*.

⁶⁵ Parecer CNE/CEB nº 07/2010, item 2.5 – Organização da Educação Básica.

⁶⁶ NARODOWSKI, Mariano. A infância como construção pedagógica. In: COSTA, Marisa C. V. *Escola Básica na virada do século*: cultura, política e currículo. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, 1995. Apud Parecer CNE/CEB nº 07/2010. Op. cit., 2010

⁶⁷ BRASIL. Leis, decretos. Lei nº 9394. Op. cit., 1996.

⁶⁸ Resolução CNE/CEB nº 04/2010, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 07/2010.

⁶⁹ Documento em processo de elaboração na Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

ABSTRACT

Francisco Aparecido Cordão. The new national curriculum guidelines for elementary education and their implications for technical secondary education.

This article presents the legal framework that regulates different levels and types of elementary education in Brazil, especially its implications for vocational and technological education, which are considered transversal to elementary and higher education. It describes the key ideas that directed the creation of the national curriculum guidelines for elementary education and for its teaching modalities, as well as their impact on the organization and management of curricula in schools. The author explains the concept of curriculum matrices from the perspective of interdisciplinarity and transversality, and presents a first-hand account of the convergence between curricular guidelines for elementary education and those of technical secondary education, the latter still under analysis and debate by the Board of Elementary Education from the National Council for Education.

Keywords: *Vocational and Technological Education; Elementary Education; Curriculum Guidelines; Educational Legislation.*

RESUMEN

Francisco Aparecido Cordão. Las nuevas directrices curriculares nacionales para la educación básica y sus implicaciones en la educación profesional técnica de nivel medio.

El artículo presenta el marco legal que regula los diferentes niveles y las modalidades de la educación básica en Brasil, en especial sus implicaciones en la educación profesional y tecnológica, considerada como una modalidad transversal a la educación básica y a la enseñanza superior. Describe, aún, las ideas-fuerzas que han orientado la construcción de las directrices curriculares nacionales para la educación básica y sus modalidades de enseñanza, así como sus impactos en la organización y gestión de los currículos en las escuelas. A partir de la perspectiva de la interdisciplinariedad y de la transversalidad, el autor aclara el concepto de matriz curricular y presenta, en primera mano, los puntos convergentes entre las directrices curriculares de la educación básica y de la educación profesional técnica de nivel medio; esa última en proceso de análisis y debate para que la apruebe la Cámara de Educación Básica del Consejo Nacional de Educación.

Palabras clave: *Educación Profesional y Tecnológica; Educación Básica; Directrices Curriculares; Legislación Educativa.*