

**CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
RIO GRANDE DO SUL**

COMISSÃO ESPECIAL DE IMPLANTAÇÃO DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Parecer nº 323/99

Processo CEED nº 408/27.00/98.5

Diretrizes Curriculares do ensino fundamental e do ensino médio para o Sistema Estadual de Ensino. (FRAGMENTOS)

(...)

III – Currículo e Projeto Pedagógico da Escola

6 – Se o currículo é “o projeto cultural que a escola torna possível”, está explícita, em seu próprio conceito, a idéia de *projeto*¹, considerado como uma criação da imaginação, uma declaração de intenções, uma expressão do desejável.

Estabelecer uma relação, portanto, entre o projeto pedagógico da escola e seu currículo, é um passo que se impõe.

Na Justificativa que acompanha a Resolução nº 236, que “Regula a elaboração de Regimentos Escolares de estabelecimentos do Sistema Estadual de Ensino”, lê-se:

“O projeto pedagógico é o sonhado, o idealizado. O Regimento Escolar é a diretriz orientadora. O Plano de Direção, ou Global, é a agenda de trabalho.”

Pode-se, agora, complementar esse conjunto, dizendo que o *currículo* é a implementação – para dado momento e sob determinadas condições – do projeto pedagógico. Enquanto o *projeto pedagógico* permanece sendo o horizonte mais amplo, para onde a escola – e sua comunidade – dirige o olhar, procurando destinos, o *currículo* é a tradução do “possível agora”, revelando estágios de aproximação maior ou menor do ideal sonhado.

Já se disse, também, que o projeto pedagógico se constituía numa resposta a um conjunto de perguntas: “quem somos?”, “onde estamos?”, “para onde vamos?”, “como chegar lá?” e “como saber que chegamos?”. Essas perguntas conduzem a examinar a identidade da escola, a observar o lugar que ocupa no contexto social e cultural, a definir sua tarefa e selecionar os meios para realizá-la e a avaliar os resultados.

7 – Enquanto a construção do projeto pedagógico depende, basicamente, da capacidade criativa da escola e de sua comunidade próxima – sem esquecer, é verdade, as expectativas da própria entidade mantenedora –, o currículo – enquanto concretização – depende de uma série de condicionantes, das quais as referidas no item 5, o ambiente, os recursos, os professores, o planejamento e a avaliação – são exemplificativas.

(...)

IV – Qualidade do ensino e Currículo

8 – A Constituição federal estabelece como um dos princípios basilares do ensino a “garantia de padrão de qualidade” (Art. 206, inciso VII). A LDB transmutou esse princípio na seguinte formulação: “Art. 4º - O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: (...) IX – padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimos, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”.

Esse desvio para o material e quantificável é sintomático da dificuldade em conceituar *qualidade de ensino*, como, de resto, qualidade, em si, por se tratar de uma propriedade referida, necessariamente, a uma escala de valores. Dependendo da perspectiva, da visão de mundo, dos interesses envolvidos, as escalas de valores possíveis podem ser bastante divergentes.

Numa discussão preliminar dever-se-ia estabelecer se tem em vista uma *educação de qualidade* ou se é suficiente tentar garantir um *ensino de qualidade*, conforme definido no texto da lei.

Parece correto estabelecer uma relação interativa entre recursos disponibilizados e

¹ Dicionário Aurélio Eletrônico, v.2.0. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1996.

Verbetes: **projeto** – S. m. [Do lat. *projectu*, 'lançado para diante'.] 1. Idéia que se forma de executar ou realizar algo, no futuro; plano, intento, desígnio. 2. Empreendimento a ser realizado dentro de determinado esquema: projeto administrativo; projetos educacionais. (...)

resultados da ação educativa, mas é certamente errôneo pretender estabelecer um vínculo direto e necessário entre as inversões de qualquer natureza em educação e qualidade dos resultados. Os recursos, importantes é verdade, funcionam, tão só, como determinantes dos processos envolvidos. São os processos – para os quais concorrem em alto grau a própria organização da escola, a capacitação dos docentes e os planos de estudos estabelecidos – que acabam por determinar a qualidade dos resultados. Assim sendo, o currículo há de ser elemento central na preocupação com a *qualidade da educação*.

Confirmam esse ponto de vista as inúmeras críticas que as escolas têm sofrido, endereçadas, exatamente, para o seu núcleo: o currículo. Para alguns, a escola inchou seu currículo – caracterizado como enciclopédico – afastando-se do essencial. Para outros, a escola parou no tempo, não se adequando apropriadamente às exigências do momento atual. Para alguns a escola não oferece possibilidades de atender aos interesses individuais. Para outros, ainda, a escola é “conteudista”, deixando de formar para o exercício da cidadania. Há um grupo, também, que considera que a escola falha na “preparação para o vestibular”.

Todas essas críticas – procedentes, ou não, em diferentes graus – têm a ver com o currículo.

9 – A alternativa que a LDB elegeu, em relação à formulação do currículo, privilegia a definição de diretrizes curriculares, em oposição à Lei nº 5.692/71, que determinava que o Conselho Federal de Educação fixaria o *núcleo comum*.

A opção pelas *diretrizes curriculares*, e não por um núcleo de matérias, permite que o Brasil se alinhe ao lado de um grande número de países que, por meio de reformas educacionais, nos últimos tempos, têm passado a dar maior espaço de decisão às escolas. Um informe da Organização para a Cooperação Econômica e o Desenvolvimento (O.C.D.E) reconhece:

“Um currículo básico comum não é necessariamente um currículo uniforme. Elemento chave no planejamento do currículo é proporcionar uma variedade de caminhos em direção a áreas importantes do conhecimento, das habilidades e valores, assim como diferentes vias de saída que podem desenvolver interesses e capacidades individuais até os níveis mais altos possível. Parte do planejamento deste tipo de diferenciação pode ter lugar em escala nacional, mas é provável que resulte mais eficaz, quando planejada e aplicada em nível de escola e guardando relação com as necessidades de diferenciação de indivíduos e grupos específicos.”²

Mas, como em todos esses países³, também entre nós acrescentam-se exigências e esperam-se competências adicionais da escola, uma vez que grande parcela da responsabilidade pela qualidade da educação lhe é transferida pela via das determinações curriculares que passa a fazer.

Atribui-se à escola – vale dizer, primordialmente, a seus professores – a tarefa de traduzir as formulações contidas nas diretrizes em um plano de estudos que seja capaz de oferecer as oportunidades de realizar aprendizagens, tanto em termos de assimilação de conceitos e dados (conhecimento), quanto de instrumentos de trabalho (habilidades) e capacidade de atuação autônoma (competências).

Falar desse conjunto – conhecimento, habilidades, competências – implica trazer para o centro da discussão os “*aspectos qualitativos*” no desempenho dos alunos a que a lei se refere (Art. 24, inciso V, alínea a).

Sendo o conceito de *qualidade* uma função dos valores e pressupostos subjacentes a qualquer avaliação, é indispensável que tais valores e pressupostos sejam identificados, de modo que passem a ter sentido os juízos emitidos. Assim, mesmo que não se possam esperar dados absolutos a respeito da *qualidade da educação*, não se pode deixar de exercitar a avaliação do currículo, com o objetivo de identificar fraturas ou inconsistências que dificultam ou impedem que a escola cumpra seu papel social, cultural e político.

Um dos perigos, sempre presente, consiste na tendência das escolas a, simplesmente, se acomodar e dar resposta àquilo que os mecanismos de avaliação lhe apresentam. O exame vestibular desempenhou esse papel, por muito tempo, e, agora, entram em cena o SAEB e o ENEM, entre outros. Se isso acontecer, a avaliação externa deixa de ser uma verificação, para se tornar um referencial, deturpando, completamente, sua finalidade.

A qualidade – compreendida como resultante do nexo entre recursos materiais, organização administrativa, qualificação dos docentes, planos de estudos e processos didático-pedagógicos

² O.C.D.E. **Escuelas y calidad de la enseñanza - Informe internacional**. Madri/Barcelona: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia/Ediciones Paidós Ibérica S. A., 1991, p.92. (Tradução do relator).

³ Os países-membros da O. C. D. E. são: Alemanha, Austrália, Áustria, Bélgica, Canadá, Coreia do Sul, Dinamarca, Espanha, Estados Unidos, Finlândia, França, Grã-Bretanha, Grécia, Holanda, Hungria, Irlanda, Islândia, Itália, Japão, Luxemburgo, México, Noruega, Nova Zelândia, Polônia, Portugal, República Tcheca, Suécia, Suíça, Turquia.

empregados – refoge de tentativas de estabelecimento de padrões absolutos e precisa ser referida à situação concreta de cada escola, enquanto única, culturalmente situada e condicionada. Quaisquer indicadores de qualidade que venham a ser utilizados – como índices de evasão e repetência, resultados em avaliações internas ou externas – ganham significado efetivo, quando referidos, não a indicadores absolutos, mas a indicadores produzidos pela própria unidade escolar, ao longo do tempo, buscando sua interpretação sob uma ótica nitidamente diacrônica.

V – O currículo escolar

“(…) os desafios são em qualquer caso maiores; as instituições podem ser modificadas através de uma decisão legislativa; torna-se muito mais difícil mudar as práticas pedagógicas e alcançar a participação ativa de todos os estudantes no processo de ensino e aprendizagem.”⁴

10 – As Resoluções nº 2/98 e nº 3/98 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação caracterizam as Diretrizes Curriculares Nacionais como “conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos” a serem observados pelas escolas em sua organização pedagógica e curricular.

Remete-se, pois, à escola a definição do currículo, observando, para isso, as diretrizes formuladas naquelas Resoluções, cujo teor é essencialmente pedagógico. As Resoluções não deixam espaço para interpretações de caráter burocrático-administrativo e **está completamente afastada a hipótese de prescrição de uma “base curricular” como até aqui se vinha admitindo e exigindo.**

Essa afirmação inicial é importante, inclusive com o grifo, para que se possa, com isenção, examinar a nova situação.

O texto das Resoluções do CNE – e dos Pareceres que as acompanham – passa a ser o guia a orientar as escolas na tarefa de definir seu currículo, sendo condição obrigatória o total domínio de seu conteúdo, tanto do ponto de vista de conhecimento, quanto de compreensão.

Este Parecer não repetirá os termos daquelas Resoluções, mas o que aqui se faz é explicitar algumas conseqüências – para colaborar na compreensão – e definir procedimentos aplicáveis no Sistema Estadual de Ensino.

V - a - O Ensino Fundamental e seu currículo

11 – Para o ensino fundamental, a Resolução nº 2/98 do CNE fixa as diretrizes curriculares, efetivamente, no artigo 3º. O inciso I define três princípios norteadores das ações pedagógicas das escolas; o inciso II traz para o currículo a consideração da identidade própria de cada um dos atores ativos na escola, assim como a consideração dos aspectos culturais, representado pela identidade da escola e do sistema de ensino; o terceiro inciso reconhece a relação dialógica como essencial para a construção da cidadania; o inciso V expande o estabelecimento de relações para além da comunidade escolar; o último inciso, o VII, ressalta elemento gerencial capaz de levar a bom termo a atividade escolar.

12 – Os incisos IV e VI do artigo 3º da Resolução CEB nº 2/98 merecerão, aqui, referência em especial. O inciso IV trata da “base nacional comum” e o inciso VI, da “parte diversificada”.

O inciso IV determina que “a base nacional comum e sua parte diversificada deverão integrar-se em torno do que vise a estabelecer a relação entre a educação fundamental e: a) a vida cidadã através da articulação entre vários de seus aspectos (...); b) as áreas de conhecimento (...)”. Estão listados, tanto os aspectos da vida cidadã a considerar (a saúde, a sexualidade; a vida familiar e social; o meio ambiente; o trabalho; a ciência e a tecnologia; a cultura; as linguagens), quanto as áreas de conhecimento (Língua Portuguesa; Língua Materna, para populações indígenas e migrantes; Matemática; Ciências; Geografia; História; Língua Estrangeira; Educação Artística; Educação Física; Educação Religiosa).

Essas listagens de aspectos da vida cidadã e de áreas de conhecimento não são componentes de uma “base curricular”, na acepção que se vinha dando a essa expressão, mas são elementos que deverão ser inter-relacionados ao se definir o currículo do ensino fundamental.

Na estruturação do currículo, é importante a apropriada administração do tempo – da escola, no que diz respeito ao cumprimento do ano letivo; do aluno, otimizando a utilização de sua permanência no ambiente escolar; e do professor, para o correto aproveitamento da carga horária de seu contrato de trabalho. Além disso, é necessário distribuir, ao longo dos diferentes anos letivos – seja qual for a organização adotada pela escola, em séries semestrais, anuais, por ciclos, etapas ou módulos – os conteúdos programáticos, a planejada complexificação de atividades e a crescente autonomia dos alunos no desenvolvimento de tarefas, aquisição de habilidades e demonstração de competências. Esse conjunto constitui-se, na verdade, num verdadeiro “plano de estudos”.

⁴ O.C.D.E. Opus cit., p.24. (Tradução do relator).

O Plano de Estudos é, pois, a organização formal do currículo, conforme definido pela escola, que relaciona as disciplinas ou projetos e atividades, atribuindo-lhes tempos, abrangência e intensidade. O Plano de Estudos substitui a antiga “base curricular”, com uma grande e essencial diferença: enquanto a “base curricular” era um “documento” a ser aprovado, com caráter formalista e função burocrática e administrativa, o Plano de Estudos passa a ser uma pauta de trabalho, em torno da qual professores e alunos se reúnem para construir, ao longo do tempo e de forma planejada, a educação.

No Plano de Estudos, a escola fixará a maneira escolhida para oferecer a base nacional comum e a parte diversificada. Essa escolha levará em conta as características do maior ou menor adiantamento das turmas de alunos no processo de escolarização. Assim, nas séries iniciais, os componentes curriculares do Plano de Estudos revelarão um maior grau de integração e abrangência, enquanto, nas séries finais, podem-se individualizar disciplinas com vínculos mais evidente com cada uma das diversas áreas de conhecimento.

Ao contrário da anterior “base curricular” em que os componentes curriculares apresentavam uma individualidade quase absoluta, típica de um currículo construído a partir da compartimentalização dos vários ramos do conhecimento, o Plano de Estudos respeita e valoriza as conexões e inter-relações entre as diferentes áreas de conhecimento, reforçado pelo tratamento transdisciplinar dos aspectos de cidadania relacionados na alínea a) do citado inciso V.

Escreve Delia Ramagnani:

“A transversalidade se dá na escola e em seu cruzamento com a sociedade e o contexto: se educava para a vida e a mesma era algo que não nos comprometia como pessoas. Os conteúdos transversais são a educação **em**, em+a cidadania, em+a sexualidade, em+a paz; não podemos falar em educação para a paz quando, como instituições, não a temos em nosso meio e nos custa estabelecer relações de diálogo e de respeito mútuo, e assim com todos os demais conteúdos.”⁵

O Plano de Estudos, portanto, além de uma simples tabela, contendo uma lista de disciplinas com a respectiva carga horária, é um autêntico plano de trabalho, que, além dos aspectos de distribuição do tempo, leva em conta os conteúdos programáticos de cada componente curricular – em termos de conhecimentos, habilidades e destrezas –, sua relação com os demais componentes curriculares e a maneira como, em conjunto, serão capazes de contribuir para a educação para a saúde, a vida familiar e social, o trabalho, etc.

É importante, então, perceber que a Resolução nº 2/98 não fixa a base nacional comum como sendo a relação de áreas de conhecimento. A base nacional comum é a resultante da relação entre o ensino fundamental – sua finalidade e seus objetivos –, os aspectos da vida cidadã e as áreas de conhecimento. Esse conjunto é que deve ser traduzido, pela escola, num Plano de Estudos que oferecerá a seus alunos.

13 – Ainda no ensino fundamental, a parte diversificada servirá para enriquecer e complementar a base nacional comum.

Vale lembrar que o artigo 26, § 5º, da LDB situa a língua estrangeira moderna, obrigatoriamente oferecida a partir da 5ª série – ou do nível correspondente, de acordo com a organização da escola –, como componente da parte diversificada do currículo.

V - b - O Ensino Médio e seu currículo

14 – A Resolução nº 3/98, também da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que “*Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*”, sintetiza, no segundo artigo, os valores que a LDB elege para serem, especialmente, desenvolvidos na escola e, no artigo 3º, especifica a amplitude e aprofunda a compreensão desses valores.

O artigo 4º relaciona as competências que cabe à escola desenvolver nesse nível da Educação Básica. O 5º artigo engloba considerações de ordem doutrinária. Os artigos 6º a 9º encerram prescrições de ordem metodológica. Os artigos 13 e 14 tratam do aproveitamento de estudos concluídos no ensino médio e de sua normatização.

15 – Os artigos 10 e 11 tratam da base nacional comum dos currículos do ensino médio e de sua parte diversificada.

A base nacional comum dos currículos do ensino médio é constituída de três áreas de conhecimento: a) Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; b) Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; c) Ciências Humanas e suas Tecnologias. Cada uma dessas áreas está, exaustivamente, descrita em termos de conhecimentos, habilidades e competências.

Assim como no ensino fundamental, cabe à escola elaborar o seu Plano de Estudos, definindo as disciplinas através das quais garantirá a consecução de resultados em conformidade com as

⁵ Ramagnani, Delia. *Formación ética como contenido transversal*. Buenos Aires, 1998. Mimeo. (Tradução do relator)

diretrizes estabelecidas.

O ensino médio ganha, através das diretrizes curriculares identidade própria, como remate da educação básica. A função propedêutica continua importante, não como mero estágio de preparação, ou adestramento, para o exame de acesso à educação superior, mas como preparação geral para a atividade intelectual independente e autônoma, requisito essencial para uma vida acadêmica que mereça esse nome. Mas sua função transcende em muito esse papel propedêutico para abranger o exercício da cidadania, em sua plenitude, e a capacidade de inserção no mercado de trabalho com instrumentos capazes de permitir a multifuncionalidade, de modo a evitar uma prematura especialização para atuar num mundo produtivo marcado por veloz mutação.

Essa preparação básica para o trabalho, indissociável da formação geral, resulta do domínio das áreas de conhecimento, combinado com a própria condução dos processos de aprendizagem, no ensino médio, conforme definidos nas diretrizes curriculares. Assim, a preparação básica para o trabalho não pode ser confundida com a formação profissional. Esta, por sua vez, pode ser atendida pelo ensino médio – em articulação com a educação profissional – mediante a utilização da parte diversificada do currículo

Assim como no ensino fundamental, as línguas estrangeiras modernas integram a parte diversificada do currículo.

Conhecimentos de Sociologia e Filosofia, necessários para o exercício da cidadania, são objeto de tratamento interdisciplinar e contextualizado, sem constituir, obrigatoriamente, componente curricular individualizado.

V - c - A Parte Diversificada e o currículo

16 – A parte diversificada constitui uma ampla faixa do currículo em que a escola pode exercitar toda a sua criatividade, no sentido de atender às reais necessidades de seus alunos, considerando as características culturais e econômicas da comunidade em que atua, construindo-a, essencialmente mediante o desenvolvimento de projetos e atividades de interesse.⁶

A parte diversificada pode tanto ser utilizada para aprofundar elementos da base nacional comum, quanto para introduzir novos elementos, sempre de acordo com as necessidades. No ensino médio, é um espaço em que pode ser iniciada a formação profissional, mediante o oferecimento de componentes curriculares passíveis de aproveitamento em curso técnico da área correspondente.

Assim como para a escola é importante poder contar com uma parcela do currículo livremente estabelecida, assim também para o aluno essa pode ser uma igualmente importante oportunidade de participar ativamente da seleção de um Plano de Estudos. Essa possibilidade abre-se, especialmente, na medida em que a escola souber e puder formular um Plano de Estudos que admita, pelo menos em certa medida, o exercício da opção, pelo aluno, de determinados componentes curriculares.

O exercício de opção, pelo aluno, pode acontecer em pelo menos duas modalidades: componentes optativos e componentes facultativos.

(...)

17 – A fim de proporcionar à escola – e aos alunos – o maior espaço possível para a autodeterminação dos planos de estudos, este Conselho não estabelecerá conteúdos, disciplinas ou áreas de atendimento obrigatório. Fica, portanto, reservada aos estabelecimentos de ensino do Sistema Estadual de Ensino a prerrogativa de definir a parte diversificada de seus currículos, em co-responsabilidade com a sua entidade mantenedora, atendendo às características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

V - d - Os Planos de Estudos

18 – Já ficou dito que o Plano de Estudos é uma parcela do currículo. Ficou dito, também, que o Plano de Estudos é uma abordagem essencialmente pedagógica na organização dos componentes curriculares e atividades educativas. Convém, agora, complementar esse conceito, tornando mais prática a explanação.

19 – O artigo 12 da LDB, que explicita as incumbências da escola, inclui, entre outras, as seguintes:

“I – elaborar e executar sua proposta pedagógica;

(...)

IV – velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

⁶ Ver, a respeito, os trabalhos de Decroly e Kilpatrick, sobre os “centros de interesse” e o “método de projetos”.

(...)

O artigo 13, por sua vez, fixa como incumbências do professor, entre outras:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II – elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

(...)”.

O cotejo dessas prescrições leva ao estabelecimento de uma relação entre a proposta pedagógica – que é do estabelecimento – e o plano de trabalho – que é do professor. Assim como, obrigatoriamente, haverá um projeto pedagógico – do qual derivará o currículo –, assim, também, obrigatoriamente, haverá um plano de trabalho de cada professor – objetivando concretizar o currículo. **Entre o projeto pedagógico e o plano de trabalho do professor se situa o Plano de Estudos, como elemento ordenador, do ponto de vista pedagógico, do currículo da escola.**

O Plano de Estudos, para poder cumprir esse papel ordenador do currículo, deverá conter a tradução das Diretrizes Curriculares Nacionais em um conjunto de atividades e disciplinas, ordenadas quanto à seqüência em que devem ser cursadas ou distribuídas no tempo e caracterizadas quanto aos seus objetivos, amplitude e profundidade.

A ordenação seqüencial das atividades e disciplinas será preferida pelas escolas que não adotarem o regime seriado (anual, semestral, ...) e a distribuição no tempo será conveniente para os que adotam regimes seriados. A combinação de ambas as modalidades também é possível, se isso convier aos propósitos da escola.

A caracterização de objetivos, abrangência e amplitude das atividades e disciplinas é informação essencial, para que o professor tenha uma orientação clara para a elaboração de seu “*plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento*”. Essa caracterização poderá ser feita, ou sob a forma de “*ementa de disciplina*”, ou como “*programa da disciplina*”, ou outra forma capaz de cumprir o papel de atribuir conteúdo e significado à atividade ou disciplina. Na elaboração dessa ementa ou programa, a consulta aos Parâmetros Curriculares Nacionais – ou outros – será essencial.

Assim, em lugar de uma simples “base curricular”, contendo uma relação de nomes de componentes curriculares a que se atribui uma carga horária, os Planos de Estudos constituem-se em uma visão clara do que vai ser estudado, quando vai ser estudado, por quanto tempo será estudado e quais os objetivos, os conteúdos e a profundidade do que vai ser estudado.

20 – Cada escola poderá vir a ter, em seu catálogo, múltiplos Planos de Estudos relativamente a cada nível de ensino, sempre de acordo com as necessidades da clientela a atender. Além disso, um Plano de Estudos, ele próprio, poderá conter uma multiplicidade de opções e alternativas, de modo a amplificar a autonomia do próprio aluno na definição de seu plano de estudos pessoal.

Essas são possibilidades, cuja concretização estará condicionada pelas reais condições com que a escola poderá contar, de acordo com os recursos que sua entidade mantenedora lhe propiciar.

21 – Ao elaborar os Planos de Estudos, as escolas terão de levar em conta elementos adicionais, especialmente para definir os objetivos, abrangência e amplitude de atividades e disciplinas. Relevantes, nesse contexto, são os conhecimentos aduzidos pela psicologia cognitiva e pela psicologia evolutiva e os dados mais recentes oferecidos pela neurociência.

Uma das conseqüências maléficas do currículo departamentalizado em disciplinas estanques com que vinha se trabalhando até aqui é que, com raras exceções, a escola não mais sabia fazer *educação*, contentando-se, na maior parte das vezes, em proporcionar aulas.

Na parte 5, seções 5.1 e 5.2, deste Parecer, enfatizou-se que as Diretrizes Curriculares Nacionais não são, meramente, uma relação de matérias, mas uma construção a partir da complexa rede que constitui o relacionamento entre os diferentes níveis de ensino, aspectos da vida cidadã e as áreas de conhecimento, tendo por pano de fundo as finalidades e os princípios da educação nacional. Os fios que dão unidade a essa trama são os princípios estéticos, políticos e éticos – a Estética da Sensibilidade, a Política da Igualdade, a Ética da Identidade – e os princípios pedagógicos – Identidade, Diversidade e Autonomia, Interdisciplinaridade, Contextualização.

Com isso, os Planos de Estudos constituirão um verdadeiro projeto educativo, cujo horizonte se situa bem além da estreiteza de uma “base curricular”.