

## **AS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA DIANTE DOS NOVOS SUJEITOS SOCIAIS: A APRENDIZAGEM COMO DIREITO SUBJETIVO E SOCIAL**

*César Nunes*<sup>1</sup>

Pretendemos defender aqui que, do ponto de vista da história da educação brasileira, nesta conjuntura atual na qual nos encontramos, podemos estar começando uma nova década da educação. Ela se abriu com a aprovação e sanção do PNE (Plano Nacional de Educação), atual Lei nº. 13.005/2014, em vigor desde 25/06/2014. A importância dessa Lei e a avaliação dos impactos de suas possíveis consequências para nossa atuação são as bases contextuais desse processo de formação de um bloco de dispositivos legais, institucionais e políticos ora iniciado. As Diretrizes Curriculares Nacionais, que são muitas, diversas e plurais, estavam como que inertes, apesar de vigentes, nesse cenário que destacamos analisar. Com a aprovação do PNE, em nossa compreensão, essas Diretrizes assumem papel proeminente e protagonizante. Podemos afirmar, sem medo, que o PNE e as DCNs, do ponto de vista jurídico e igualmente ideológico, são hoje os trilhos sobre os quais correrá a organização, sistematização e transformação da Educação Brasileira. Trata-se de uma radical Reforma Educacional, com suas estruturas institucionais, econômicas, curriculares, administrativas, avaliativas, culturais, sociais e pedagógicas. Estamos no limiar de um processo de profunda, rigorosa e estrutural reforma educacional.

Para bem compreender essa afirmação requer-se de estudiosos e pesquisadores da Educação a atitude de recuar, a título de contextualização, até a recuperação crítica das reformas educacionais de 1971, a legislação e as estruturas jurídicas, curriculares e pedagógicas da Lei nº 5.692/1971 e suas tristes consequências para nossa educação pública. O tecnicismo pedagógico, a divisão entre o público e o privado, as inspirações ideológicas, os dispositivos institucionais e curriculares que marcaram o contexto da crise do regime militar, seja pela afirmação dos movimentos sociais reivindicativos e políticos, seja pela afirmação de uma nova conjuntura para a realidade política mundial, permitem-nos hoje reconhecer que, no bojo de nossa redemocratização e reposicionamento do estado de direito, havia a girada neoliberal em curso, no alvorecer dos trágicos anos 1980.

---

<sup>1</sup> **César Nunes** é Professor Titular da Faculdade de Educação da UNICAMP, Coordenador (Líder) do Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia e Educação PAIDEIA, autor de 26 livros e inúmeros artigos referenciais na área de Filosofia e Educação, Ética e Formação de Professores. E-mail: cnunes@unicamp.br

A Luta pela LDBEN e o relato de seus processos, as contradições e realizações dos movimentos educacionais daquela década nos obrigam a definir as matrizes da luta política, ainda que no contexto neoliberal, na qual se estabeleceria a pauta da redemocratização do país e a agenda da conquista da Educação e da Escola para todos. No entanto, faz parte já da consciência coletiva recente a compreensão de que a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20/12/1996 (Lei nº. 9.394/1996) e a implementação de todos os seus dispositivos representa o triunfo do ideário neoliberal, com a multiplicidade de sua semiologia e morfologia legalista, tais como seus programas de governo: RCNEI, os PCNs, os temas transversais, o Fundef, a Pedagogia das Competências e Habilidades, a progressão continuada e aprovação automática, a EaD, a educação técnica e tecnológica, a educação ambiental, a educação para o empreendedorismo, Enem, Enade, Amigos da Escola, Vídeo na Escola, TV Futura, como alguns de seus produtos legais e institucionais. O coroamento desse projeto legal e ideológico se deu com a aprovação do 1º PNE (2001-2010), com seus acentos neoliberais, avaliativistas e empresariais.

A eleição de Luis Inácio Lula da Silva, em 2001, produziu mudanças pontuais nesse itinerário que, cumulativamente, explicam os deslocamentos temáticos e ideológicos efetivados. Após relutâncias iniciais nesse bloco de poder abrem-se demandas e pautas dos movimentos sociais na esfera do Estado. O PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação) e a criação do FUNDEB em 2007 (Lei nº. 11.494/2007) representam as primeiras mudanças estruturais. Superava-se o foco no ensino fundamental e assumia-se o conceito de Educação Básica. A ampliação de 1 ano a mais no Ensino Fundamental, a desvinculação de receitas da Educação e a aprovação da Emenda Constitucional nº. 59 consolidariam o reconhecimento da expressão dessa nova tendência e trajetória. A mudança do ENEM, a ampliação da rede pública federal, a retomada do ensino técnico e ampliação do ensino tecnológico foram medidas consequentes que permitem reconhecer, junto com a criação da SECADI e o amplo movimento de produção das novas diretrizes curriculares nacionais, levadas a cabo pelo CNE (Conselho Nacional de Educação) o patente giro político produzido no eixo central de sustentação jurídica e ideológica da Educação no Brasil: das “competências e habilidades”, dos “PCNs e RCNEI” para a afirmação do “direito à aprendizagem, direito a estar na escola, direito à humanização (desenvolvimento humano) e à cidadania cultural e política”, agora a partir das DCNEB (diretrizes curriculares nacionais da educação básica). A Conae de 2010 e a produção do 2º PNE, entregue em 2010 ao Congresso Nacional, em nossa leitura conjuntural, seriam a patente afirmação de uma nova política e concepção de Educação vigente no Brasil, agora voltada para o reconhecimento de novos direitos civis e de novos

sujeitos sociais. A crise política vivida nas conjunturas recentes e o limbo jurídico imposto entre os anos 2010-2014 pelo inconsequente atraso na definição e aprovação do PNE, bem como sua urgência como pauta da educação nacional deixaram um vácuo ocupado por discursos entusiastas e populistas, de naturezas diversas, seja pelo fundamento igualmente tradicional do “entusiasmo pela educação”, agora revigorado por pactos como os desgastados “Todos pela Educação” e alhures ou similares, seja ainda pela reedição da farsa do “otimismo pedagógico”, já denunciados pelo irreparável estudo de Nagle, J. (NAGLE, J. 1987). Mesmo nessa dubiedade do governo Dilma Rousseff (2010-2014) no campo da Educação, o debate sobre a destinação de 10% do PIB para a educação brasileira, os 75% dos royalties decorrentes da exploração do pré-sal são razões que permitem reconhecer a afirmação de novas condições projetadas para a educação do Brasil. Desde a implantação do PDE em 2007, passando pelas medidas que destacamos nessa recuperação recente, reconhecendo o protagonismo da produção, pelo CNE, da identidade renovada das novas diretrizes curriculares até a aprovação e sanção do PNE em 25/06/2014, vimos acontecer um movimento de mudança de rumos, tendências e impactos no fulcro jurídico e ideológico da educação brasileira, de modo a nos dar coragem para aspirar reconhecer a possibilidade de uma nova Década da Educação (2014-2024), a ser amiúde construída coletiva e participativamente.

As DCNS para a Educação Básica acentuaram-se a partir de 2007 com as novas possibilidades abertas para a educação brasileira decorrentes das intervenções do Ministério da Educação naquele marco jurídico herdado e das contradições postas pela realidade política daquela conjuntura. O Governo Luiz Inácio Lula da Silva, através do Ministério da Educação, implementava o que ficou conhecido como PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação - que pela primeira vez indicava um conjunto de investimentos e ações para a educação brasileira com destinação e previsão de recursos e financiamento. É necessário considerar que o 1º Plano Nacional de Educação promulgado em 2001 pelo governo Fernando Henrique Cardoso e seu ministro, o economista Paulo Renato Costa Souza, tinha metas e diretrizes para supostamente planejar e organizar a educação brasileira naquela conjuntura, mas padecia de uma contradição estrutural: não reservava recursos e fontes de financiamento compatíveis para realizar as propostas elencadas em sua documentação e discurso. Era, portanto, um Plano Nacional de Educação idealista, propunha medidas estatísticas, avaliativas e de uma projetada intenção de universalização da escola sem, contudo, reservar claramente os necessários meios de financiamentos e fontes para tais possibilidades e realizações.

O PDE de 2007, por sua vez, pretendia resolver essa lacuna estrutural deixada pela herança neoliberal do Governo FHC-Paulo Renato. O PDE preocupava-se prioritariamente com um conjunto de investimentos desonerando a educação brasileira, desvinculando receitas e ampliando recursos para a educação brasileira de maneira pioneira e original. A esse propósito escrevíamos:

O triunfo conjuntural do ideário neoliberal e a hegemonia do governo alinhado aos interesses do neoliberalismo mundial vigente tinham, no campo da educação, uma inspiração singular: a denominada e conhecida reforma educacional espanhola, efetuada sob a batuta da subserviente social democracia de Felipe Gonzalez e de suas inauditas concessões do alastrante modelo privatista, mercadológico e produtivista [...]

[...] longe de consubstanciar um conjunto de idéias modernas de educação e de escola, passava a propor e experimentar incestuosas proposições de conúbio entre o deus- mercado e a educação, num requentado esboço das teorias do capital humano e da proposição humana soteriológica de práticas gerencialistas, produtivistas, empreendedoristas e avaliativas. (NUNES, 2013 p. 160-161).

O PDE avançava no campo do financiamento da educação, mas não reunia condições para uma transformação estrutural das coordenadas institucionais e curriculares que permaneciam tutelando a concepção e dinâmica da Educação Básica, visto que o Governo FHC-Paulo Renato dotava a educação brasileira de uma estrutura padronizadamente neoliberal, passível de identificação com a experiência da sociedade espanhola que, nos idos de 1980, buscara estruturar uma reforma educacional a partir dos meios e dispositivos gerenciados pelo Pacto de Moncloa. Entendemos esse projeto e expressamos nossa interpretação dessa conjuntura no estudo que afirmava:

Na bricolagem legal empreendida naquela conjuntura vimos pipocar na regulamentação derivada da LDBEN de 1996 os Parâmetros Curriculares Nacionais, o Programa PCNs em Ação, os Amigos da escola, o Projeto Vídeo na Escola, a política focal de financiamento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) e a obrigatoriedade da escola dos 07 aos 14 anos, as práticas de formação inspiradas em choques gerenciais e administrativos, a exacerbação de medidas de avaliação quantitativa, as políticas compensatórias, as expressões do voluntariado social na educação, as idealizações na área da educação a distância, (EAD) a instigação a cursos e treinamentos pontuais como uma “guerra de canudos”, a acumular diplomas e certificados que garantissem pontos em carreiras rígidas e meritocráticas, a política de bônus e recompensas pecuniárias pelos esperados índices de metas avaliativas, a sacralização do empreendedorismo e da identificação da escola com a empresa, sob estreitas óticas quantitativas, gerenciais e avaliativas. (NUNES, 2013 p. 161).

Os dois mandatos do Governo Lula (2002-2010) buscaram, com medidas pontuais, superar essa dependência ideológica institucional: a Emenda Constitucional nº. 59, a criação de 9 anos para a educação fundamental, a obrigatoriedade de cobertura da escola de 4 a 17 anos contra os focais e estreitos anos de 7 a 14 do governo FHC, a desvinculação das receitas da educação, a efetivação do FUNDEB superando a política focal do FUNDEF, tudo isso contribuía para que a educação pudesse expressar um esforço de deslocamento da matriz neoliberal e buscasse um caminho inovador para suas trilhas e tendências.

Os Programas do MEC denominados Mais Educação e o Ensino Médio Inovador, e o movimento de produção das DCNs (diretrizes curriculares nacionais), responsabilidade do Conselho Nacional da Educação, dotava a educação brasileira de novas estruturais conceituais e de novas categorias que pudessem superar a matriz neoliberal até então hegemônica e monopólica. Enfim, pode-se dizer que dois movimentos se acentuam em meados da primeira década desse milênio: um novo padrão de investimento para a educação e a chamada superação das marcas do modelo neoliberal de então. As DCNs, a reestruturação do Ensino Médio Técnico, a ampliação de verbas para a educação, a criação dos programas de formação de professores e a Plataforma Paulo Freire, outros programas como Parfor (Decreto nº. 6.755, de 29/01/2009), a Universidade Aberta, o REUNI, a expansão do Ensino Superior Federal e, em nível mais acelerado, ainda que com acento privatista, fazia com que a década tivesse avanços e contradições nesse primeiro cenário:

A educação brasileira é hoje o resultado de uma realidade cumulativa de estratos diversificados de concepções políticas, determinações legais, estruturas institucionais e contraposições de ideais, de concepções pedagógicas e de marcos regulatórios administrativos e normativos. Em sua formação histórica guarda heranças coloniais, disposições teóricas anacrônicas, práticas políticas autoritárias e fundamentações ético- pedagógicas contraditórias ou contrapostas. Não é tarefa fácil compreender as origens e estigmas da educação brasileira em sua trajetória histórica, legal, pedagógica e política (NUNES, 2013, p.158).

É sabido que o papel de legislar sobre a Educação Brasileira é do Conselho Nacional de Educação e se pode afirmar que o Conselho cumpriu sua missão política e pedagógica: há diretrizes para todas as modalidades de Educação e Ensino, Infantil, Fundamental e Médio. Essas diretrizes estão postas em sólida inspiração e profundas vinculações com o movimento em defesa a escola pública no Brasil.

Defendemos que, com a patente aprovação das “novas” Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental, os eixos inspiradores anteriores, denominados PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) perderam sua fundamentação ou valor legal, haja vista que *Parâmetros* são programas de governo e *Diretrizes Curriculares* são políticas públicas que

determinam-se a partir de critérios legais imperativos, inspirados no artigo 214 da Constituição Brasileira<sup>2</sup> e na LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Já que há hoje plenas e reconhecidas Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental pode-se dizer que os PCNs já fazem parte da História da Educação como documento de consulta e de interpretação conjuntural, e não devem ou podem ser mais tomados como inspiração ou determinação.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI) também revogam os Referenciais Nacionais para a Educação Infantil conhecidos como RCNEI de 1997. Assim, os RCNEI caem na mesma análise dos PCNs, se há Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que é hoje a matriz das políticas públicas para essa forma e modalidade de educação, os denominados *referenciais*, que configuravam-se como programas de governos, não são mais vigentes e válidos, a não ser como recorte histórico e documental.

As Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio contemplam a articulação sequencial e autônoma de diretrizes novas e inovadoras para a educação básica no Brasil. Considerando-se

---

<sup>2</sup> 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.

2 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 as 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 artigo 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 4 (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. 4o 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 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (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 a Educação Física nos ensinos fundamental e médio.

que as DCNs para a Educação Básica são também documentos que criam pela primeira vez na história do Brasil uma concepção de educação básica articulada e não de três estruturas separadas como era até então, principalmente com a política neoliberal Paulo Renato e FHC de fechar o foco da educação pública no Ensino Fundamental, quebrado pela criação do FUNDEB, podemos dizer que há também uma nova inspiração para o Ensino Médio no Brasil.

Pode-se então dizer que, no campo da educação formal, o movimento dos anos 2010 e da segunda década desse terceiro milênio mostra uma relativa pujança dos movimentos sociais e das novas plataformas de reivindicações e proposições para a educação. Junto a esse movimento que se operou no eixo da SEB – Secretaria da Educação Básica, no Ministério da Educação estruturou-se paralelamente a SECADI – Secretaria de Combate a Discriminação e dos Direitos Humanos que passou a compor a estrutura institucional do MEC e articular-se com o Conselho Nacional de Educação reivindicando diretrizes curriculares institucionais e organizações institucionais próprias para outros segmentos da educação brasileira, a saber: diretrizes curriculares para pessoas com deficiências, diretrizes curriculares para a Educação indígena, diretrizes curriculares para a população quilombola e itinerante e diretrizes curriculares próprias para a Educação do Campo.

Nesse movimento histórico recente novos textos legais, novos documentos, originais programas e destacados projetos foram materializando a defesa e promoção dos novos direitos civis e dos novos conceitos de direitos humanos já promulgados na Constituição Federal de 1988. Pode-se citar como exemplos os Programas, Nacional, Estaduais e Municipais de Direitos Humanos, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Estatuto do Idoso, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (que tem *status* constitucional), as leis de combate à discriminação racial e à tortura, bem como as recomendações das Conferências Nacionais de Direitos Humanos. Estas iniciativas e medidas são fundamentadas em vários instrumentos internacionais dos quais o Brasil é signatário, sob a inspiração da Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1948, (Diretrizes Curriculares Nacionais, 2013).

Compreender que a DCNs tem hoje o fundamento no reconhecimento dos Direitos Humanos como princípio norteador e consideram que as escolas, assim como outras instituições sociais, têm um papel fundamental a desempenhar na garantia do respeito aos direitos humanos e que esse respeito constitui irrevogável princípio nacional de um Estado Democrático destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade; implica no compromisso do

profissional da educação escolar, no campo cultural e educacional, de promover o aprendizado em todos os níveis e modalidades de ensino e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos (Diretrizes Curriculares Nacionais, 2013).

Se entendermos como compromisso social o inalienável intento de promover a educação com vistas à melhoria da qualidade social de vida, há que se pautar por processos democráticos de relação política e institucional, a partir das necessidades dos diferentes sujeitos, nos diversos níveis, etapas e modalidades, voltados ao combate à discriminação e a promoção da igualdade e à afirmativa de que os direitos humanos são universais indivisíveis e interdependentes, (Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, 2003, p. 6).

Nesse contexto, conforme indica o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) é indispensável que no movimento dos espaços educativos, tais como o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político-pedagógico, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão, e a avaliação, a cultura dos direitos humanos seja indissociável na relação que se estabelece na cultura da escola. Sobre esse novo marco a ser reconhecido, afirmamos:

Se observarmos os preceitos constitucionais de nossa Carta magna de 1988 certamente teremos nos familiarizado com a conceituação que reconhece ser o dever do novo currículo da educação e da escola básica do Brasil a tarefa de assumir a perspectiva da educação escolar como direito social e direito subjetivo inalienável. Mas, no conjunto de tantas exigências postas para a realidade social desse terceiro milênio, que ora trilha sua segunda década, o que esperar da educação e da escola, na perspectiva dos novos direitos? Quais seriam suas disposições materiais e institucionais? Quais seriam os sujeitos históricos e sociais que estão a inspirar a organização dessa nova escola? (NUNES, 2013, p.155)

O Brasil reconquistou o estado de direito com a plena legitimação na Constituição Federal de 1988, que completou 25 anos. As lutas políticas e os resistentes movimentos sociais implementaram em nosso país uma nova ordem jurídica, uma nova conjunção de sujeitos históricos, sociais e políticos, de novos direitos e de novas expressões normativas e culturais. O processo longo de *empoderamento* de novos grupos e segmentos sociais acabou por constituir e configurar uma nova abóbada legal e institucional de nosso território social e político. Trata-se da maior revolução jurídica e cultural de um país, de dimensões e estruturas históricas e políticas como o Brasil, posta a favor das medidas emancipatórias e do



protagonismo de novos sujeitos sociais, a partir da apropriação de novos direitos civis e políticos.

Uma nova ordem social, uma nova ordem jurídica e uma nova cultura de direitos e de emancipação apresentam-se como possibilidades reais para nossas gerações atuais e futuras. A história social e a organização econômica e política do Brasil sempre reservaram à **criança**, reconhecidas práticas de dominação, exclusão e violência, material e simbólica. Vivemos num país marcado pelo estigma colonialista, *adultista*, patriarcal e autoritário no qual a condição da criança sempre foi marcada pela sujeição ao último patamar das relações hierárquicas, verticais e impositivas.

A compreensão e superação da condição de dominação da **Mulher** no Brasil é um dos temas de maior relevância em nossa sociedade. Um país de tradição patriarcal e de acentos autoritários sempre reservou à Mulher uma condição de opressão, repressão, violência e exclusão. O machismo é a herança do patriarcalismo e o núcleo gerador da violência sexual, da violência física e simbólica, da cultura da opressão e da marginalização política, econômica e cultural da mulher.

O Brasil envelhece a cada ano e a cada década, são hoje os idosos a taxa de 10,3% da população brasileira e serão 29,7% em 2050. A condição do **Idoso** precisa ser plenamente conhecida, socialmente compreendida e juridicamente protegida e sustentada, além de ser ressignificada. O Idoso não é alguém descartável ou obsoleto, é a maturidade da vida. Não são todos os países do mundo nem todas as culturas que reservam aos seus Idosos uma política de atenção, de cuidados e de atendimento que essa idade e condição necessita. O mundo do trabalho, o mundo da cultura, a indicação de novas marcas de expectativas de vida, decorrentes da ampliação das conquistas na saúde e na qualidade de vida esperam da sociedade um novo conceito de participação social dos Idosos, com sua riqueza vivencial e experiência, sua sabedoria e plenitude, a conviver com os demais segmentos etários numa rica troca de sentidos afetivos, sociais e culturais.

O Brasil conta com a maior população de negros fora da África. Os negros engendraram a economia e a cultura brasileira em sua genuína produção. Mas sempre foram discriminados, real e culturalmente, excluídos e desrespeitados, quer pelas matrizes políticas e econômicas, culturais e sociais da colonização, do império escravocrata, da República e suas etapas. Na sociedade atual as populações **afrodescendentes** encontram-se excluídas e estigmatizadas da universidade, do atendimento básico à saúde e educação, dos melhores salários e do reconhecimento digno de sua(s) cultura(s) e identidades. As políticas de reparação, demarcação de terras quilombolas, reconhecimento da cultura *griô*, políticas de

cotas, entre outras, são as expressões iniciais de uma sociedade superando seus estigmas raciais e culturais autoritários.

A população indígena brasileira quase chegou a ser dizimada. O **índio** teve sua cultura dilacerada, descaracterizada, destruída. A demarcação de terras indígenas, as políticas de proteção constitucional e de inclusão social acabaram por constituir um novo território social e jurídico para a cultura e identidade indígena no país. Os nomes das cidades, dos acidentes geográficos e de grande parte de nossa língua nacional estão carregados de expressões indígenas e nativas. Recuperar a identidade da cultura indígena e promover sua plena e rica integração pode ser o horizonte desse novo cenário.

As deficiências físicas, motora, mental e intelectual sempre foram estigmatizadas em nossa sociedade e cultura. Nossa história cultural reserva relatos e registros de repressão, preconceito e violência contra os **deficientes**, em páginas de segregação, confinamento e exclusão. Hoje o Brasil busca reconhecer a pessoa humana com as deficiências próprias que, longe de diminuí-las, quer encontrar formas de acolhimento, proteção e cuidado dos deficientes e suas necessidades especiais. Na literatura, no cinema, no dia a dia e na realidade atual encontramos meios e dispositivos que apontam para essa superação.

A sociedade colonial, patriarcal e escravocrata deixou marcas profundas na cultura brasileira. A identidade heterossexual e a negação da homoafetividade e homossexualidade são uma de suas facetas. Os **homossexuais** foram duramente reprimidos e violentados em nossa trajetória cultural, jurídica e social. Definida como “desvio ou perversão”, por critérios totalitários de natureza religiosa, médica e jurídica a condição de homossexual nunca teve sua identidade respeitada e assumida. O Brasil pautou esse debate com as históricas “marchas do orgulho gay” superando estigmas e banalizações até constituir o reconhecimento legal da união estável homoafetiva e a possibilidade de transmissão de bens, de convivência e de adoção de filhos, dimensões que ainda não estão presentes em muitos países de histórica modernização, como França e os EUA. Constituir uma cultura de respeito à diversidade de orientação sexual no Brasil é uma realidade e horizonte.

Um país que recebeu como nome de batismo o nome de uma árvore - pau-brasil, e que no transcorrer de sua colonização e desenvolvimento econômico destruiu suas florestas, poluiu rios e mares, extinguiu animais, acabou com a pureza da água e do ar, construiu cidades nos leitos dos rios, sem o mínimo sentimento de respeito ao **meio-ambiente e à biodiversidade**. Um país que não constituiu um projeto de respeito à vida, em suas generosas e múltiplas formas buscou reparar essa deformidade de nossa cultura com a ECO 1992, Rio Mais 10, Rio Mais 20 e todas as formas de Educação Ambiental, Políticas de

Desenvolvimento Sustentável, até aprovar o Código Ambiental Brasileiro, em 2008. O Novo Código Ambiental Brasileiro é o horizonte de políticas de reparação natural, de preservação ambiental, de sustentabilidade econômica e garantia dão respeito e conservação do meio-ambiente, com toda uma rede jurídica de proteção e defesa do Meio Ambiente.

As juventudes diversas são a riqueza cultural de nossa sociedade. Mas os jovens, em suas plurais diferenças, não são tomados como sujeitos em nossa tradição cultural dominante. Parece haver uma sensação de inferioridade na concepção de juventude, a exigir sempre a dominação e a tutela do mundo adulto, em nome da proteção e do cuidado. **As juventudes** diversas buscam sua voz na música, nas roupas, na cultura grafite, na arte, no estilo de vida diferente, nas expressões de dança, de *rap*, de *hip-hop*, de *dance-streets*, de cultivar a linguagem, a expressão corporal, as tatuagens etc. juventudes urbanas e suburbanas, rurais e comunitárias clamam por sua expressão e reconhecimento. O Brasil quer conhecer seus jovens e suas juventudes.

As políticas de **Direitos Humanos** sempre foram ausentes da realidade brasileira tradicional e autoritária. A história do Brasil é a história da expropriação da terra e da violação dos direitos das gentes, bases originárias dos Direitos Humanos. Tal negação de reconhecimento dos direitos humanos básicos levou nossa sociedade a constituir troféus macabros como a destruição de Palmares, dos Sete Povos das Missões, da Confederação dos Tamoios, da Cabanagem, da Revolta de Canudos, do Contestado, da Revolta de Beckman, dos Emboabas, de Eldorado de Carajás, do massacre da Candelária e mais recentemente do extermínio das pessoas presas no Carandiru-SP. A tortura, a violência policial, a condição das populações de rua, da criança, da mulher, dos excluídos, enfim clama por uma nova cultura de respeito à dignidade humana. O Plano Nacional de Direitos Humanos, aprovado em 2010 é o horizonte desse novo porvir.

Por fim, reafirmo que tenho divulgado no Brasil a proposta de uma **educação emancipatória** ou emancipadora, as duas formas de dizer são fortes e precisas, e pode-se dizer que ambas estão corretas. Trata-se de pensar uma educação e o projeto de uma escola básica, mais propriamente, voltada para a EMANCIPAÇÃO como um conceito pleno, isto é, para a aquisição de todas as qualidades humanas (linguagem, movimento, pensamento, valores, direitos, habilidades, cultura, conhecimentos, saberes, informações etc.) de todas as conquistas histórico-culturais (materiais, simbólicas, tecnológicas) e de todos os condicionantes consensuais basilares (moral, ética, direito, política, trabalho, cidadania). Educar para a emancipação significa produzir uma escola, um currículo, uma organização didático-pedagógica que vise promover a emancipação plena de todas as crianças,

adolescentes e jovens, sujeitos aprendentes, com a atuação marcante dos educadores, dos especialistas, dos gestores escolares e de toda a sociedade. Trata-se de pensar uma educação e uma escola voltada para a produção de um novo homem, uma nova mulher, uma nova sociedade e uma nova cultura, a partir da superação das tendências históricas que nos constituíram como povo, como sociedade e como escola, nas etapas anteriores de nossa formação.

Para que isso se concretize tenho recorrido a uma máxima de Sartre, o conhecido filósofo existencialista francês que afirma que, primeiramente é preciso "conhecer o que fizeram de nós", na feliz expressão desse original filósofo do século XX. Conhecer as matrizes políticas, administrativas, pedagógicas e institucionais que engendraram a educação e a escola no Brasil, desde a matriz disciplinar proselitista jesuíta, decifrar a educação positivista, estudar e definir a proposta da escola do trabalho do nacional-desenvolvimentismo, compreender a concepção tecnicista e assistencialista compensatória das reformas dos anos 1970 e ter condições de fazer a crítica do legado privatista decorrente do marco da LDBEN neoliberal de 1996 é sempre um exercício de esclarecimento e reposicionamento no campo da Educação. Nada se faz sem conhecer as matrizes históricas de nossa experiência política, cultural e escolar. É preciso superar esse entulho administrativo e jurídico, pedagógico e organizacional, alheio e predominantemente excludente, que é ainda o plasma de nossa cultura escolar e a medula de nossa pedagogia encarnada.

Trata-se de pensar uma escola e uma educação pautada nos **novos direitos sociais** emergentes dos anos e décadas recentes, ao final do século XX e nessas décadas iniciais desse terceiro milênio, tempo de gerar uma escola como aquisição da plena condição humana e não simplesmente projetar uma proposta de educação e de escola restrita à esfera disciplinar, como tempo e espaço de preparação de quadros técnicos ou de mão de obra barata e disponível para o mercado. Educar é produzir o homem para a vida, para a ação subjetivamente significativa na sociedade, para a felicidade e para a plena cidadania. Essa segunda parte completa a tese de Sartre: "(...) *o que importa é o que vamos fazer com o que fizeram de nós!*". A coragem de reconhecer e adotar novos marcos regulatórios, emancipatórios e proclamadores de novos direitos sociais, de reconhecer igualmente a centralidade da escola na formação dos professores e de propor a superação das tradições pedagógicas anacrônicas, tecnicistas e neoliberais, sincreticamente vivas, pode ser o novo começo de toda uma militância libertadora, solidária, promotora da autonomia e da justiça social.

**Referência:**

- ARROYO, Miguel. *Currículo: território em disputa*. Editora Vozes. Petrópolis, 2010.
- \_\_\_\_\_. *Novos sujeitos, novas pedagogias*. Editora Vozes, Petrópolis, 2012.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Resolução CNE/CEB nº 2/2012.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental*. Resolução CNE/CEB Nº 2/2012
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*. Resolução CNE/CEB nº 4/2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos*. Resolução CNE/CEB nº 7/2010.
- BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, 2003.
- BRASIL. Projeto de Lei nº 8.035/2010, que trata da instituição do *Plano Nacional de Educação* para novo decênio.
- BRASIL. Lei 13.005/2014 que *Institui o Plano Nacional de Educação*, de 25/06/2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais – 5ª a 8ª série*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Lei nº 9.394/1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. DOU 23.12.1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais – 1ª a 4ª série*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.
- NAGLE, Jorge *Educação e Sociedade na primeira República*. Editora Cortez, São Paulo, 1987.
- NUNES, Cesar & ROMÃO, Eliana. *Educação, Docência e Memória*. Editora Librum, Campinas, 2013.