

## **A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O PROGRAMA “A UNIÃO FAZ A VIDA”: COMPREENDER E TRANSFORMAR A EDUCAÇÃO**

*NATIONAL CURRICULAR COMMON BASE AND THE PROGRAM “A UNIÃO FAZ A VIDA”: UNDERSTANDING AND CHANGING THE SCHOOL EDUCATION*

Sergio Vale da Paixão<sup>1\*</sup>

Luiz Gonzaga de Melo<sup>2</sup>

### **RESUMO**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem gerado inúmeras discussões e debates políticos e ideológicos. Entretanto, deve-se considerá-la, acima de tudo, como uma oportunidade para mudar os rumos da educação escolar que se encontra, com raras exceções, em estado calamitoso, conforme indicam os baixos índices apresentados nas avaliações oficiais que são realizadas frequentemente no país. Esse artigo tem o objetivo de discutir a BNCC e aproximá-la aos conteúdos de trabalho utilizados na metodologia do Programa A União Faz a Vida (PUFV), principal iniciativa de responsabilidade social da Fundação Sicredi. A ideia é a de, por meio da literatura que fundamenta a BNCC e também o PUFV, percebermos que o que esse atual documento homologado em 2017 orienta já é contemplado na Metodologia do PUFV, bem como por outros documentos oficiais brasileiros.

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular. Programa A União Faz a Vida. Metodologia Ativa.

### **ABSTRACT**

The National Curricular Common Base (BNCC, in Portuguese) has generated countless discussions and political and ideological debates, however, it should be considered, above all, as an opportunity to change the course of school education, with rare exceptions, in a calamitous state, as indicated by the low rates presented in the official assessments that are frequently carried out in the country. This article aims to discuss the BNCC and bring it closer to the work contents used in the methodology of “A União Faz a Vida” Program (PUFV, in Portuguese), Sicredi Foundation’s main social responsibility initiative. The idea is that, through the literature that underlies the BNCC and also the PUFV, we realize that what this current document approved in 2017 guides, is already contemplated in the PUFV Methodology as well as has been guided by others documents in Brazil.

**Keywords:** National Common Curricular Base. “A União Faz a Vida” Program. Active Methodology.

<sup>1</sup> Instituto Federal do Paraná (IFPR).

\*Contato: <sergio.paixao@ifpr.edu.br>.

<sup>2</sup> Secretaria de Estado da Educação do Paraná.

## 1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é propor uma reflexão sobre o documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e estabelecer uma correlação com a metodologia de projetos, base central do Programa A União Faz a Vida (PUFV), principal programa voltado à educação, desenvolvido pela Fundação Sicredi. Atualmente a educação escolar no Brasil passa por um período de grande transformação, provocado, especialmente, pela homologação e implantação da BNCC.

Ainda é muito cedo e é difícil dizer se as mudanças serão para melhor ou para pior, pois, além de seu pouco tempo de vigência, sabe-se que a educação sempre sofreu pressão ideológica e mercadológica, indicando os rumos que deve tomar e as consequências disso só serão sentidas em médio ou longo prazo. Soma-se a isso o acelerado avanço tecnológico e a dependência cada vez maior da tecnologia por parte, principalmente, das crianças, adolescentes e jovens, que alteram significativamente a forma de pensar e, por consequência, o desenvolvimento cognitivo, bem como, modificam as formas de relacionamento humano, e, por extensão, as formas de relacionamento nas comunidades escolares.

Entende-se a importância do momento de mudanças, pois, infelizmente, o que se vê, na maioria das escolas, é um ensino pautado essencialmente pela “transmissão do saber”, o que, por sua vez, tem dificultado o processo emancipatório do aluno e do próprio professor. Dessa forma, a educação escolar pouco tem contribuído para a formação integral dos alunos, notadamente, da cidadania, da cooperação e outros tantos valores fundamentais ao ser humano, descaracterizando os objetivos expressos na Constituição Federal, art. 205, que determina, como objetivo da educação, o “[...] desenvolvimento pleno da pessoa, preparação para a cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL,1988).

Na primeira parte, será abordado um estudo do documento da BNCC, permeado pelo Parecer nº 15/2017, homologado pela Portaria MEC nº 1.570, em 20 de dezembro de 2017 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) (BRASIL, 2017a) e pela Resolução CNE/CP nº 02, de 22/12/2017, em que institui e orienta a homologação e implantação da BNCC (BRASIL, 2017b). Tal estudo procura definir três pontos essenciais: o que é a BNCC, o que se pretende e quais as perspectivas de mudanças, na prática, que serão exigidas dos protagonistas da educação escolar? Na segunda parte, será apresentada a metodologia de projetos, caracterizada como uma vertente das pedagogias ativas, adotada pelo Programa A União Faz a Vida, que, neste ano de

2020, completa 25 anos de existência. Finalmente, espera-se que o artigo contribua para enxergar, na metodologia de projetos, uma alternativa pedagógica para o enfrentamento dos desafios escolares na busca de uma educação de melhor qualidade.

## **2. BNCC: O QUE É?**

Falar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em um contexto no qual “o homogêneo é epistemologicamente inviável e politicamente indesejável” (SUSSEKIND, 2014, p. 1520), é um tanto complicado. Tentar definir, em um documento, o que os alunos devem aprender, num país de dimensões continentais como é o Brasil, em que, a todo instante, surgem novas ideias, interpretações e significados para o cotidiano, a princípio, parece beirar as raias da irracionalidade.

Entretanto, a BNCC é um documento oficialmente homologado e deveria ser implantado em todas as escolas neste ano de 2020. Urge, então, compreendê-lo, como ele próprio se autodefine, como referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos estados, do Distrito Federal e dos municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares. Descarta-se, de antemão, portanto, que o documento componha meramente uma lista de conteúdos que deverão ser trabalhados, de forma homogênea, em todo o território nacional.

A ideia de uma BNCC sempre provocou grandes debates na área educacional e, aos poucos, um documento referencial foi sendo pensado, proposto e alterado, até que, em 20 de dezembro de 2017, o Ministério da Educação (MEC) homologou o texto final. É certo que não foi uma construção homogênea, pois sempre foi acompanhada de interesses ideológicos contraditórios e, mesmo após sua homologação, ainda não é um documento consensual, isto é, sobre ele pairam muitas dúvidas, incertezas e divergências quanto a sua eficácia e contribuição para a construção de uma sociedade democrática, justa e inclusiva.

Embora para muitas pessoas, até mesmo militantes na área da educação, pareça algo totalmente novo, a BNCC tem um histórico de mais de cinquenta anos. Desde a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que estabelecia as diretrizes e bases da educação nacional, já havia a organização de um núcleo central de estudos determinando um número de disciplinas obrigatórias e complementares. Os termos “núcleo comum” e “parte diversificada” surgiram em 1971, com a Lei 5.692, que organizava as diretrizes e bases do ensino de 1º e 2º graus.

Os debates ocorridos sobre o tema sempre confirmaram a necessidade da construção de uma BNCC, o que passou a ser lei em 1988, com a promulgação da Constituição Federal (CF), que define, em seu art. 210, que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96, em seu art. 9º, define como incumbência da União “estabelecer, em colaboração com Estados, Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” (BRASIL, 1996).

Mais recentemente, com a alteração do art. 29 da atual LDB, dada pela redação da Lei nº 12.796/2013, que define, como finalidade da Educação Infantil, o desenvolvimento integral da criança até cinco anos, e do art. 32 pela, Lei nº 11.274/2006, que define, como objetivo do Ensino Fundamental de nove anos, a formação básica do cidadão, é de se notar que o documento homologado da BNCC representa o atendimento a essas normatizações. E vai além: atende ainda ao Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, especialmente em suas metas 2.1, 2.2 e 7.1, que determinam a elaboração e implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os alunos dos Ensinos Fundamental e Médio.

Diante dessas normatizações e das necessidades do atual contexto educacional do país, o documento foi sendo construído. Essa construção se deu a partir de consulta popular e inúmeras audiências públicas, em que os mais diversos segmentos da sociedade tiveram oportunidade de participar e oferecer contribuições. Para que não paire dúvidas sobre esta afirmação, é interessante observar o que diz um dos membros do Conselho Nacional de Educação (CNE), Antonio Cesar Russi Callegari, ao emitir seu voto:

[...] voto favorável ao parecer e ao projeto de resolução. [...] participei de todos os esforços de elaboração, desde a primeira versão, há 3 anos, até os seminários que deram origem à terceira versão que foi entregue ao Conselho. [...] fui eleito por meus pares para presidir a comissão Bicameral da BNCC e, nessa condição, fui o principal responsável por todo o processo de discussão da Base, garantindo a participação e a escuta dos mais amplos segmentos da comunidade educacional brasileira (BRASIL, 2017a, p. 44).

Seguindo os trâmites legais, o CNE, usando de suas atribuições, analisou o documento e emitiu parecer, acompanhado de um projeto de resolução, que foi homologado pelo MEC. A Resolução nº 02/2017, em plena consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, instituiu então a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conferindo ao referido documento um “caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar” (BRASIL, 2017b, p. 4). A mesma Resolução orienta também a implementação da BNCC pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares públicas e privadas, conforme Art. 5º.

De imediato, podemos pensar que a BNCC retira a autonomia da escola, do professor, dos estudantes e da própria comunidade. Entretanto, se nos aprofundarmos na compreensão legal que trata do assunto, veremos que essa autonomia está preservada e amparada nos termos dos art. 12, 13 e 14 da LDB 9394/96, que definem de quem é a incumbência de elaborar a proposta pedagógica e o projeto político pedagógico das instituições escolares. O que o documento traz é apenas a exigência de que todos os direitos e objetivos de aprendizagens instituídos no documento sejam atendidos. No parágrafo único do art. 1º da Resolução que institui a BNCC, consta:

No exercício de sua autonomia, prevista nos artigos 12, 13 e 23 da LDB, no processo de construção de suas propostas pedagógicas, atendidos todos os direitos e objetivos de aprendizagem instituídos na BNCC, as instituições escolares, redes de escolas e seus respectivos sistemas de ensino poderão adotar formas de organização e propostas de progressão que julgarem necessários (BRASIL, 2017b).

Por esse excerto da Resolução, podemos entender que a autonomia e a responsabilidade pela elaboração e execução da proposta pedagógica das escolas estão amparadas por lei, bem como as variadas formas das escolas se organizarem, a fim de resguardar o interesse e a eficácia do processo de aprendizagem.

Com tudo isso, podemos inferir que a BNCC não foi elaborada a partir do discurso e ação dos “especialistas competentes” (CHAUI, 2010), nem pode ser considerada simplesmente como uma lista de conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, mas como um referencial conceitual e curricular que considera as necessidades, os interesses, a diversidade e pluralidade,

que constituem o contexto educacional brasileiro, bem como os desafios a serem enfrentados na construção de uma educação escolar de melhor qualidade.

### **3. BNCC: O QUE SE PRETENDE?**

Antes de entrarmos no mérito do que a BNCC pretende, é bom esclarecer o porquê do uso do termo “pretende”, uma vez que o próprio documento se autodefine como “é”. O documento traz um referencial conceitual e curricular que poderá ser muito valioso para que as redes de ensino e instituições escolares possam adequar e construir seus currículos e propostas pedagógicas. Entretanto, antes de mais nada, é preciso que gestores escolares, professores e a própria comunidade compreendam e coloquem em prática a essência do documento. Sem isso, naturalmente, será mais uma “letra morta”, que não trará nenhum benefício para o indivíduo e para a sociedade, muito menos provocará a transformação necessária à educação.

A BNCC pretende subsidiar o início de uma nova era na educação brasileira, promovendo melhorias significativas na qualidade da educação escolar desenvolvida nas redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares do país, tendo, como meta, ser reconhecida entre os melhores e mais qualificados sistemas educacionais do mundo (BRASIL, 2017a; 2017b). Embora haja interpretações e argumentos contrários, o documento não traz uma simples lista de conteúdos para ser seguida sem considerar o contexto de cada escola, de cada aluno em sala de aula, mas pretende se constituir numa referência para a construção de propostas pedagógicas e adequação de currículos.

É importante observar que a BNCC não pretende ampliar o controle do trabalho docente, nem responsabilizar, a priori, os professores pelo fracasso do sistema escolar e, muito menos, ocultar um dos principais problemas da educação pública brasileira, que é a desigualdade das condições de ensino e de aprendizagem. Pelo contrário, nas palavras do ministro da educação, titular da pasta no ato da homologação do documento, pretende-se promover “uma educação integral voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, com respeito às diferenças e enfrentamento à discriminação e preconceitos” (BRASIL, 2017a, p. 5).

Com relação ao aluno, podemos inferir que a BNCC pretende que cada um, de maneira protagonista, desenvolva todas as competências e habilidades necessárias a partir de uma prática mediada pela ação docente, e, com isso, contribua para a promoção da equidade e

qualidade do ensino e da aprendizagem, colaborando, assim, com a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

#### **4. BNCC: PERSPECTIVAS DE MUDANÇAS**

Olhar a BNCC como um “instrumento” que apresentará resultados imediatos poderá ser causa de decepção para muitos que atuam e esperam algo diferente na educação, bem como ser motivo para continuar desacreditando a educação escolar. Apostar na Base Nacional Comum Curricular esperando resultados positivos imediatos é decretar seu fracasso. Neste sentido, uma boa interpretação da BNCC permite inferir que a educação seja vista como um processo contínuo e permanente.

A educação de uma pessoa é um processo que começa no zero ano e se prolonga por toda a vida. É isso que a BNCC representa. Não um processo fragmentado, aplicado em cada etapa da vida escolar, sem considerar essa visão holística que se deve ter sobre o processo de educação de uma pessoa. Não se pode olhar o documento da BNCC apenas nas páginas que listam os conteúdos de uma determinada etapa ou ano escolar. Se lançarmos esse olhar fragmentado sobre o documento, podemos, desde já, dizer que a tentativa de mudança para melhor fracassou e que a educação continuará no mesmo patamar de hoje, ou pior. Reafirma-se, com isso, que o documento vai muito além de uma mera lista de conteúdos a serem trabalhados homogeneamente em nível nacional.

A BNCC exige um olhar crítico, consciente e comprometido, para que se possa entender o que, subjetivamente, traz na essência: uma aposta no futuro, a partir da ressignificação do conceito de currículo, da ressignificação da escola e seu papel, da ressignificação dos papéis do professor e do aluno, bem como do conceito e práticas de avaliação. Dessa forma, pensar currículo exige considerar que as escolas são arena política e cultural, na qual o currículo elaborado e prescrito, ou seja, aquela lista de conteúdos a serem aprendidos precisa ser reescrita, negociada e contextualizada constantemente em interação com a comunidade.

Para Pinar (*apud* SÜSSEKIND, 2014, p. 1516), currículo é conversa complicada, pois é autobiográfico e historicizado, não podendo ser entendido como um documento prescrito e aplicado de forma homogênea, esperando um resultado igual para todos os alunos e verificável por avaliações padronizadas. Diante do contexto e diversidade que existe na sociedade e na escola, é inaceitável pensar na “possibilidade de que um professor possa, em sua sala de aula,

ministrar a mesma aula, negociando os mesmos sentidos que outro professor na sala ao lado, e, portanto, aplicar o mesmo currículo ou a mesma prova” (SÜSSEKIND, 2014, p. 1520).

Assim, ressignificar todos esses elementos passa por um processo de redescobrimto, ou seja, será preciso “abrir” o contexto das escolas para que a comunidade escolar “conheça” por que está assim e para onde vai, e, então, coletivamente, “construir” algo novo a partir de um planejamento consciente. Pensar essas ressignificações passa, necessariamente, pela também ressignificação da formação docente inicial e, principalmente, a continuada, para aqueles que hoje estão à frente da gestão escolar e exercendo a docência em sala de aula. Todo esse processo ressignificativo deverá culminar com a adoção incondicional e consciente de novas metodologias pedagógicas e novas formas de relações na comunidade escolar.

É nesse sentido que, direta e indiretamente, a BNCC direciona a produção de todos os currículos nacionais, promovendo inclusive orientações relativas à formação dos professores, elaboração das avaliações e dos materiais didáticos. Tal dinâmica, se complementa com o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (BRASIL, 2017a; 2017b), pois exigirá de toda a comunidade uma nova forma de pensar e agir na educação, forçando, então, investimentos em formação inicial e continuada, que levará à reflexão sobre critérios para escolha de conteúdos, metodologias e avaliação, além de melhorias nas condições estruturais de trabalho, a fim de que haja, conseqüentemente, um processo de ensino e aprendizagem de melhor qualidade.

Visando à formação integral do aluno e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, a BNCC define dez competências gerais que deverão ser desenvolvidas no aluno durante as etapas da Educação Básica. Por competência, entende-se “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017b, p. 8).

Para Zabala e Arnau, “ser competente é, ao agir, mobilizar, de forma integrada, conhecimentos e atitudes mediante uma situação-problema, de forma que a situação seja resolvida com eficácia” (2010, p. 40). Os mesmos autores afirmam também que o ensino das competências exige estratégias metodológicas que tenham um enfoque globalizador. Portanto,

não há que pretender desenvolver um trabalho docente, visando ao desenvolvimento das dez competências propostas pela BNCC, a partir de uma visão fragmentada do processo de educação ou a partir de uma disciplina isolada. Os trabalhos por competências, tal como definidos na BNCC, exigem um caráter metadisciplinar e uma dinâmica de sala de aula bem diferente do modelo tradicional de ensino, que possui um caráter essencialmente fragmentado e transmissivo.

Para que a BNCC tenha sucesso e atinja todos os objetivos que se propõe serão necessários novos olhares sobre a educação, acompanhados de um “novo modo de fazer” o ensino e a aprendizagem durante toda a educação básica. Sintetizando, recorreremos ao que está escrito no Parecer do Conselho Nacional de Educação, que aprovou a BNCC:

É preciso pensar a educação em sua totalidade. Temos a convicção de que currículo, a partir de diretrizes nacionais, é definido nas instituições educativas e escolas, construído a muitas mãos, a partir das várias histórias de vida que fazem parte desse cotidiano. As concepções, saberes, conteúdos e as metodologias não fazem sentido se desconectadas daquele contexto. Os estudantes e os profissionais da educação devem ter assegurado seu protagonismo. É preciso refundar saberes, ampliando, verdadeiramente, o conhecimento da realidade, como delineado nos dispositivos legais e nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Básica (BRASIL, 2017a, p. 39).

É no sentido de ser mediador de reflexões nas bases das escolas junto às equipes gestoras, pedagógicas e aos professores, que o Programa A União Faz a Vida (PUFV) tem muito a contribuir, pois aposta num novo modelo de formação continuada para os docentes, além de prestar assessorias pedagógicas, com vistas a melhorar compreensão do contexto educacional e aplicação de uma excelente vertente das pedagogias ativas, entendida como “metodologia de projetos”.

## **5. O PROGRAMA A UNIÃO FAZ A VIDA**

Fundamentada nas principais referências acerca da metodologia de projetos, por uma perspectiva educativa que tem, como uma de suas principais bases epistemológicas, a teoria do conhecimento desenvolvida por John Dewey durante a primeira metade do século XX, o Programa A União Faz a Vida é o principal programa de ação social da Fundação Sicredi, neste ano, completa 25 anos de existência, tendo se expandido cada vez mais, fazendo parte do cotidiano de várias escolas de todo o Brasil. Trata-se de uma metodologia de trabalho pela

perspectiva da metodologia de projetos que tem como princípio as práticas e vivências de cooperação e cidadania nas escolas junto com as crianças. Os números atualizados do programa, de acordo com sua página oficial, neste princípio de 2020, são de 370 municípios, 1.900 escolas, 100 mil educadores e mais de 3 milhões crianças e adolescentes atendidos.

De acordo com Westbrook (2010), Dewey considerava os aprendizes “seres ativos que aprendem mediante o enfrentamento de situações problemáticas que surgem no curso das atividades que merecerem seu interesse” (p.15), daí a inclinação epistemológica do PUFV para a linha de trabalho via projetos. O PUFV tem colaborado significativamente para a formação continuada de educadores, no intuito de fortalecer as práticas com o currículo das escolas, conciliando cognição e afetividade (MORENO; SASTRE, 2003) nos processos de construção de conhecimentos. As atividades desenvolvidas com os alunos nas escolas em que a metodologia do PUFV está presente procuram, constantemente, colocar os alunos em posição de protagonistas, dando-lhes voz e vez nas tomadas de decisões bem como nas atividades que compreendem a construção e manutenção dos projetos.

Além disso, é importante ressaltar e valorizar a participação da comunidade, denominada Comunidade de Aprendizagem, nos projetos que acontecem no PUFV, especialmente quando o assunto é formação humana. Comunidade de Aprendizagem que, segundo Torres, (2015):

[...] constrói um projeto educativo e cultural próprio, para educar a si mesma, as crianças, jovens e adultos, graças a um esforço endógeno, cooperativo e solidário baseado em um diagnóstico não apenas de suas carências, mas, sobretudo, de suas forças para superar suas carências (TORRES, 2015, p. 1).

Usando de uma metáfora bastante comum no PUFV, acredita-se ser preciso “derrubar os muros da escola”, fazendo com que comunidade e escola caminhem juntas em uma constante prática solidária de colaboração. A Fundação Sicredi é a gestora do programa, coordenando todas as etapas de parceria e formação dos professores junto aos parceiros, que são as Secretarias Municipais de Educação, Secretarias de Assistência Social, bem como as escolas particulares que manifestam interesse em receber o PUFV. Tendo se efetivado a parceria por meio de contrato, inicia-se o processo de formação dos professores envolvidos nas escolas, a que se dá o nome de Habilitação para o PUFV. Para a habilitação dos professores, é dispensada

uma carga horária de 24 horas de formação, na qual esses são convidados a participarem para conhecer melhor a metodologia a fim de que, na sequência, possam colocar em prática, com seus alunos, nas escolas, o que foi aprendido na habilitação. A habilitação dos educadores é realizada por meio do que se considera homologia de processos, ou seja, os educadores não apenas conhecem a teoria do programa, mas vivenciam, na prática, as etapas metodológicas que também serão vivenciadas pelos seus alunos *a posteriori*.

A metodologia consta de duas partes independentes e complementares ao mesmo tempo, que são: a) expedição investigativa, b) desenvolvimento de um projeto. A metodologia propõe que os projetos do PUFV se iniciem com o olhar do professor sobre o Currículo da turma. Currículo esse que pode ser entendido como as necessidades e curiosidades da turma, bem como aquele que pode estar apontado nos materiais e planejamentos do professor. O PUFV tem inclinado um olhar bastante atento à compreensão do currículo por uma ótica que possibilita uma melhor observação do professor para os conteúdos que realmente sejam emergentes para o ensino. Assim se percebe que os projetos que acontecem tendo o PUFV como referência são projetos vinculados, obrigatoriamente, ao currículo escolar e não simplesmente por um tema de escolha aleatória e de interesse da gestão ou do educador.

É interessante frisar que projetos nascidos assim, do interesse exclusivo do gestor ou educador, muitas vezes, não trazem nenhum significado ao aluno e em nada contribuem para a sua aprendizagem. Por isso, pelo olhar do PUFV, é nesse momento que se inicia a relação da metodologia com a proposta da BNCC, pautada no ensino e na aprendizagem de competências, pois o professor, com plena consciência das competências elencadas no Documento da Base e sem perdê-las de vista, define as áreas e campos de conhecimento dentro do currículo programático previsto para ser desenvolvido com sua turma/série. Dessa forma, ganha importância o papel do professor como mediador e curador de espaços e conteúdos necessários e significativos para os alunos.

É nesse sentido que se costuma apontar para projetos que são dos alunos, iniciados por eles, mantidos por eles e finalizados por eles. São eles, os alunos, os verdadeiros responsáveis pelas etapas que envolvem os projetos. A partir dessa observação, e, principalmente, da consideração sobre o currículo com olhares atentos às emergências de ensino, é que o professor então elege o Território a ser investigado com os alunos, para que, em posse de uma Pergunta Exploratória elaborada pelo professor, possam buscar possíveis respostas, por meio de

estratégias de pesquisa, entrevistas, anotações e outras formas de investigação no momento denominado de Expedição Investigativa.

A Expedição Investigativa é o momento em que professor e alunos, juntos, buscam respostas para a Pergunta Exploratória a partir das potencialidades encontradas no Território. Nesse sentido, vale considerar que a escolha do Território pelo professor deve ser feita com muita atenção, observando o que há de possibilidades para serem observadas no espaço escolhido. Uma praça, um supermercado, a rua principal do comércio do município, uma horta, são alguns dos Territórios que, por apresentarem potencialidades de investigação, são eleitos como locais para que se aconteça a Expedição Investigativa.

A partir do que ocorre na Expedição Investigativa, os alunos são convidados, ao retornarem para a escola, a realizarem, juntos e de forma cooperativa, o Registro do que encontraram no local, para que possam apresentar para a turma quais foram os destaques e respostas possíveis encontradas a partir da Pergunta Exploratória. Com os registros expostos e dialogados com as crianças por meio de cartazes, encenações, paródias ou quaisquer outras formas de demonstrações, é possível identificar os maiores interesses dos alunos e obter as indicações do tema e título (provisório) do projeto a ser realizado. Vê-se, então, que de todas as atividades realizadas na Expedição Investigativa, nasce o projeto, que, por sua vez, está dividido em três partes, assim denominadas: Índice Inicial, Índice Formativo e Índice Final.

No Índice Inicial, é feita uma primeira verificação do que a turma sabe sobre o assunto. Para isso, pode-se utilizar de atividades em grupos, rodas de conversa, etc. Na sequência, vem o Índice Formativo, no qual, inicialmente, define-se o que mais os alunos precisam saber sobre o assunto. Para tanto, são construídas perguntas referentes ao tema, que serão respondidas ao longo do projeto. Também são definidas, junto com os alunos, as melhores estratégias para buscar as respostas, ou seja, as melhores fontes de pesquisa, participação da Comunidade de Aprendizagem, como já comentado anteriormente, visitas técnicas, apoio de materiais didáticos etc.

O Índice Formativo é, muitas vezes, a etapa que mais se prolonga no processo de um projeto do PUFV, pois suas possibilidades de pesquisa são grandes. Ele só termina quando todas as perguntas formuladas, no “o que mais os alunos precisam saber?”, são respondidas. É, também, nesse momento do Índice Formativo, que as disciplinas de base curricular participam efetivamente, pois, para melhor conhecer e responder as dúvidas apontadas pelos alunos, torna-

se necessário vincular as disciplinas, o que colabora para que os projetos se configurem como interdisciplinares.

Os projetos do PUFV não têm data marcada para seu encerramento, como ocorre naturalmente em projetos nas escolas. Entende-se que o que marca o final de um projeto seja a aprendizagem da turma em relação aos conhecimentos construídos em seu percurso. Há projetos que se prolongam por todo o ano letivo, assim como alguns que têm duração de dias ou meses, considerando a complexidade e o nível de conhecimento dos envolvidos. Ao chegar ao final, momento em que se tem a tomada de consciência do que foi aprendido, configura-se o Índice Final, em que professores e alunos, em diálogos, reconhecem suas aprendizagens, bem como as formas e meios que foram necessários para esse aprendizado.

Ao final dos projetos, quando se encerram as atividades, recomenda-se que ocorram eventos de culminância, para que a comunidade escolar, as famílias e comunidade em geral possam conhecer os projetos desenvolvidos nas escolas. Esse é um momento importante de socialização, com o protagonismo dos envolvidos nos projetos. Momentos de tornar público toda a construção realizada de forma cooperativa e cidadã. Vale lembrar que todos os projetos são orientados por assessores pedagógicos, ou seja, profissionais capacitados pela Fundação Scredí para atuarem na formação e acompanhamento dos projetos nas escolas. A Fundação Scredí, por não ser uma instituição de ensino e por entender que essa não é sua prática, recruta profissionais com expertise na formação de professores para atuar nessa linha de frente capacitando-os nas habilitações e formações continuadas, além de assistirem aos projetos ao longo do ano.

Assim, tem-se na metodologia do PUFV uma metodologia de projetos mantida por uma instituição cooperativa de crédito, que vem fazendo a diferença na vida de crianças e adolescentes, além da formação continuada dos educadores nas escolas. Uma metodologia de trabalho escolar que tem promovido, nos últimos anos, uma integração cada vez maior entre comunidade e escola e, principalmente, aproximando as famílias às atividades escolares. Experiências com a metodologia de projetos não faltam.

No ano de 2018, foram realizadas visitas, denominadas “Expedição”, por uma equipe de avaliadores do PUFV, em vinte escolas de sete municípios do Estado do Paraná, onde o Programa existe há mais de 10 anos e constatou-se que, nesse período, foram desenvolvidos 5.643 projetos com a metodologia, impactando diretamente milhares de crianças, suas famílias

e comunidades. Foram entrevistadas centenas de pessoas entre professores, diretores e autoridades municipais, pais, mães, alunos e associados do Sicredi. Eloi Zanetti, responsável pela pesquisa e redação do relatório que se transformou no livro “Uma escola sem muros: o legado dos 10 anos do Programa A União Faz a Vida” (ZANETTI, 2018, p. 2), relata que “não esperava encontrar algo tão valioso para a educação em nosso país” e, continua, “o Sicredi tem nas mãos um dos melhores projetos de apoio às comunidades que já vi em mais de 50 anos de trabalho”.

São inúmeros os depoimentos positivos de pais, alunos e professores, que constam no livro, e que retratam o que é o Programa, e, entre eles, pinçamos os seguintes:

“Graças ao Programa A União faz a Vida, redescobri a alegria de ensinar que eu tinha no início da carreira e havia perdido com o tempo. Hoje aprendo muito com os projetos dos meus alunos. A gente faz tudo junto. O entusiasmo das crianças sai da sala de aula, ultrapassa os muros escolares e contagia toda a comunidade” (depoimento de professora) (ZANETTI, 2018, p. 13).

“Os pais não entendiam a escola e a escola não entendia os pais; o Programa A União Faz a Vida ajuda-os a se entenderem” (depoimento de uma diretora) (ZANETTI, 2018, p. 30).

“Eu não pensava que crianças de dois anos e meio pudessem trabalhar com outras em perfeita colaboração” (depoimento de uma mãe) (ZANETTI, 2018, p. 17).

“Entreguei um aluno para a escola e vocês me devolveram outro – muito melhor” (depoimento de uma mãe) (ZANETTI, 2018, p. 17).

“Ao participar de um projeto, descobri em minha filha uma capacidade de liderança nata” (depoimento de uma mãe) (ZANETTI, 2018, p.17).

Baseados também nessas percepções e resultados, acreditamos no potencial do PUFV que tem, como ponto fundamental, a metodologia de projetos. A metodologia de projetos converge com as necessidades de mudanças nas práticas pedagógicas, abre muitas perspectivas para o desenvolvimento de competências e habilidades previstas na BNCC e comunga com as perspectivas de uma educação escolar que priorize o aluno como protagonista na produção de seus conhecimentos e a aprendizagem por meio da vivência e experiência de cidadania e cooperação.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos, com este artigo, discorrer, de uma maneira geral, sobre o contexto crítico em que se encontra a educação escolar brasileira, não para propagar o pessimismo; pelo contrário, com muito otimismo, falar desse momento histórico importante em que vive o país. Há muito se busca e se esperam mudanças consistentes na política educacional. Portanto, não se pode desperdiçar as possibilidades que se apresentam com as propostas da BNCC para a Educação Básica. Entretanto, para que a BNCC não se torne mais uma letra morta, é preciso que ela seja compreendida, na sua essência, e colocada em prática pelos protagonistas que fazem acontecer o ensino e a aprendizagem nas escolas.

Não se pode mais olhar a educação escolar como um fato isolado, nem tentar desenvolvê-la com métodos discursivos tradicionais, que vejam o aluno como receptor passivo de informações. É preciso “derrubar os muros da escola” e ter o apoio da comunidade, não apenas com suporte estrutural e financeiro, mas como responsável, também, pela educação dos alunos, sabendo que, ao se tornar uma comunidade educadora ela também se torna uma comunidade de aprendizagem, e isso é fundamental para a evolução qualitativa da humanidade, pois estarão implícitos e sendo desenvolvidos os valores da cooperação e cidadania, princípios básicos de uma sociedade ética, justa e democrática.

Vimos que um dos pontos fortes da BNCC é o desenvolvimento de competências e habilidades. E, competência e habilidade não se ensinam, desenvolvem-se na prática, aprendem-se fazendo. Daí a importância das metodologias ativas, que coloquem o aluno na condição de protagonista e produtor de seu próprio conhecimento, sob o olhar atendo e mediador do professor, e nossa aposta no Programa A União Faz a Vida, que, há 25 anos, vem se expandindo e contribuindo para a mudança na educação, ao oportunizar formação docente e assessoria a professores de municípios que se tornaram parceiros, promovendo a metodologia de projetos como importante alternativa pedagógica para o ensino e a aprendizagem por competências.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.274/2006.** Altera a redação dos Arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília, DF: Senado Federal, 2006.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.796/2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF: Senado Federal, 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Senado Federal, 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 15/2017.** Dispõe sobre a Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC/CNE, 2017a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.** Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, DF: MEC/CNE, 2017b.

CHAUÍ, M. **Cultura e democracia.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MORENO, M.; SASTRE, G. O significado afetivo e cognitivo das ações. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Afetividade na escola:** alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003. pp 87-103

SILVA, T. T.; MOREIRA, A. F. B. (Orgs.). **Territórios contestados:** O currículo e os novos mapas culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SÜSSEKIND, M. A. As (im)possibilidades de uma base comum nacional. **Revista e-Curriculum,** São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1512-1529, out./dez. 2014.

TORRES, R. M. **Comunidade de Aprendizagem:** a educação em função do desenvolvimento local e da aprendizagem. Nilópolis, RJ: Instituto Fronesis, 2015.

WESTBROOK, R. B.; TEIXEIRA, A.; ROMÃO, J. E.; RODRIGUES, V. L. (Orgs.). **John Dewey.** Recife: Editora Massangana, 2010.

ZABALLA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo:** uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ZABALLA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências.** Porto Alegre: Artimed, 2010.

ZANETTI, E. **Uma escola sem muros**: O legado dos 10 anos do Programa A União Faz a Vida. Sicredi. Curitiba: Olsen, 2018.

Submissão: 19/04/2020  
Primeira decisão editorial: 21/09/2021  
Versão final: 19/10/2021  
Aceite: 19/10/2021