

MECANISMOS/ORIENTAÇÕES CURRICULARES PRESENTES NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E SUA RELAÇÃO COM A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL¹

Francisco Cláudio Araújo de Castro da Paz²
Madison Rocha Ribeiro³

RESUMO

A educação integral, ao possibilitar o desenvolvimento da multidimensionalidade que envolve os sujeitos, caminha para garantir uma educação de qualidade ao ressignificar os processos formativos a partir de uma visão integral do indivíduo. Assim, tal concepção de educação passa a ser adotada por diversos documentos educacionais, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse contexto, a presente pesquisa busca responder a seguinte indagação: em que medida os possíveis mecanismos curriculares presentes na BNCC relacionam-se com a concepção de educação integral adotada por este mesmo documento e favorecem sua efetivação nos currículos e práticas pedagógicas escolares? A pesquisa fundamentou-se nos princípios de abordagem qualitativa de pesquisa, tendo como método operacional a pesquisa de revisão bibliográfica e documental, adotando-se como técnica de organização a análise de conteúdo. O estudo orientou-se por meio do aporte teórico no campo da Educação Integral e do Currículo. Constatou-se que apesar da BNCC está orientada pela perspectiva da educação integral, para fins de efetivação dos currículos e práticas pedagógicas escolares, a mesma apresenta falhas ao não precisar, detalhadamente, os aspectos teórico-metodológicos e práticos capazes de subsidiar a construção de currículos das escolas na perspectiva da formação humana integral, dificultando a realização dos seus objetivos propostos.

Palavras-chave: Educação Integral, Base Nacional Comum Curricular, Currículo, Mecanismos/orientações curriculares.

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), desde que foi elaborada, em 2015, tem suscitado grandes debates em torno da sua definição, aplicação e efetividade. Nesse sentido, ao ser considerada como um importante documento para a elaboração dos currículos dos três níveis da Educação Básica (Infantil, Fundamental e Médio), depreende-se que sua análise perpassa por um acurado levantamento teórico.

¹ O artigo é resultado de um Projeto de Pesquisa intitulado de: “Educação Integral X Currículo: um estudo da relação entre concepção de Educação Integral e as orientações curriculares expressas na Base Nacional Comum Curricular”, financiado pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/PRODOUTOR) da Universidade Federal do Pará (UFPA).

² Graduando do Curso de Pedagogia pela Universidade Federal do Pará - UFPA, bolsista PIBIC/PRODOUTOR, francisco_slp@hotmail.com;

³ Professor Doutor pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará - UFPA, madisonribeiro@gmail.com.

Nesse sentido, o estudo buscou responder a seguinte indagação: em que medida os possíveis mecanismos curriculares presentes na BNCC relacionam-se com a concepção de educação integral adotada por este mesmo documento e favorecem sua efetivação nos currículos e práticas pedagógicas escolares?

Num primeiro momento, a pesquisa concentrou-se na análise histórico-conceitual da educação integral, a partir da produção teórica de Yus (2002), Gadotti (2009) e outros. Procedeu-se com a verificação do Currículo como um dos principais mecanismos de operacionalização da concepção de educação integral, por meio das contribuições de Sacristán (2000), Padilha (2012) dentre outros.

Posteriormente, o estudo centrou-se na investigação das orientações curriculares expressas na BNCC, a começar pela conceituação do referido documento oficial, seguida pela interpretação das informações contidas no mesmo, tendo por supedâneo teórico as contribuições de Cunha e Lopes (2017), Silva (2018) e Lopes (2018).

Metodologicamente, o trabalho fundamentou-se nos princípios de abordagem qualitativa de pesquisa, tendo como método operacional a pesquisa de revisão bibliográfica e documental. Utilizou-se a análise de conteúdo como técnica de organização e compreensão das informações contidas na BNCC a partir das contribuições de Franco (2012) que, por intermédio das unidades de registro e contexto, buscou-se evidenciar as possíveis sintonias, contradições e limitações que possam implicar positivamente ou não no desenvolvimento da educação integral nas escolas brasileiras a partir da referida base.

Adotou-se os seguintes passos: definição de conceitos como chave de leitura dos documentos; leitura individual do documento; identificação das unidades de contexto e registro; categorização, análise e interpretação das informações.

Os resultados atestam que apesar da BNCC está orientada pela perspectiva da educação integral, para fins de efetivação dos currículos e práticas pedagógicas escolares, a mesma apresenta falhas ao não precisar, detalhadamente, os aspectos teórico-metodológicos e práticos capazes de subsidiar a construção de currículos das escolas na perspectiva da formação humana integral, dificultando a realização dos seus objetivos propostos.

1 ASPECTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Compreendendo que as mudanças na sociedade, empenhadas no bojo de um projeto político-democrático, voltam-se para o reconhecimento das múltiplas dimensões

do sujeito na formação escolar, tem-se a educação integral como meta primordial do sistema educacional de uma nação, fato que se observa a partir da criação de legislações que passam adotar o termo “educação integral” como objetivo/finalidade do processo educativo, como é o caso da BNCC.

Assim, depreende-se que no campo epistêmico-filosófico, muitos teóricos da educação acabaram confirmando os sintomas da decadência e inoperância da visão de mundo colocada pelas teorias tradicionais e tecnicistas da educação, que desprezou parte das necessidades de transcendências (emocionais e espirituais) dos indivíduos (YUS, 2000). Por sua vez, começa-se a articular, a partir da mudança de paradigma engendrada no pensamento de filósofos e educadores ao longo do século XX, novos conceitos de educação, que passam a trazer uma visão holística/integral em sua base.

A respeito da herança deixada por esse modelo de pensamento, infere-se, portanto, qual seria o conceito da educação integral, visto que tradicionalmente atrela-se a visão de integralidade à aspectos meramente objetivos, descaracterizando sua natureza quando do seu relacionamento com o processo educacional.

Mas, o que é a educação integral? É importante esclarecer conceitualmente essa expressão, pois sempre a vemos ligada a aspectos concretos da pessoa. Isso se deve ao fato de que a idéia de integralidade que temos pode estar muito influenciada pela concepção que temos de pessoa. A tradição cartesiana não só nos mostrou a importância de separar as dimensões humanas (mente-emoção, corpo-espírito), mas também de hierarquizá-la, favorecendo algumas (por exemplo, mente, corpo) e reprimindo outras por considerá-las primitivas (exemplo: emoção), ou por serem imaginárias ou irracionais (exemplo: espírito). Por isso, não nos causa estranheza que a idéia de educação integral, trabalhada pelas leis educacionais, seja exclusivamente a de conhecimentos, habilidades e valores morais, deixando de lado outras potencialidades, talvez mais determinantes, como as emoções e a espiritualidade [...]. (YUS, 2002, p. 8).

Nesse sentido, observa-se que não há um modelo ou um conceito único de educação integral, visto que ela pode ser entendida sob várias óticas, tais como: um princípio orientador para o currículo; uma educação ministrada em tempo integral, ou uma que leve em conta todas as dimensões do ser (GADOTTI, 2009).

Ao tratar do termo *educação holística*⁴ fazendo referência à educação integral, YUS (2000) salienta que tal conceito surge para designar o trabalho conjunto de teóricos liberais, românticos e humanistas que tinham a convicção de que a personalidade global

⁴ Holismo vem do grego *holon*, que faz referência a um universo de conjuntos integrados que não pode ser reduzido a simples soma de suas partes, contrapondo-se a visão reducionista de mundo.

da criança deveria ser considerada no processo educativo, portanto, proporcionando uma educação integral.

Dessa perspectiva, inclui-se todas as facetas da experiência humana, e não só a do intelecto ou a de responsabilidade social, mas aspectos emocionais, estéticos, criativos, intuitivos e espirituais que são inatos a natureza do ser humano. A filosofia holística do século XX – que se situa dentro das correntes contraculturais da pós-modernidade – se concebe em um ambiente de aprendizagem que seja sensível e ao mesmo tempo coerente com os sucessivos estágios do desenvolvimento humano, de modo que se busque equilibrar a dinâmica dos processos de ensino-aprendizagem, como a avaliação, o pensamento analítico, a criatividade e os conteúdos (YUS, 2002, p.46-47) :

[...] a educação holística procura cobrir todas as dimensões da pessoa, dentro do conceito de educação integral, o objetivo da avaliação é a pessoa global e não exclusivamente seus conhecimentos e habilidades acadêmicas. Isso requer a utilização de instrumentos não-padronizados que determinem dimensões, tais como o desenvolvimento de atitudes e valores-meta e aspectos mais espirituais, como a compaixão, a criatividade, a intuição, a fantasia e a espiritualidade em geral; aspectos que não são levados em conta na escola convencional.

Isto posto, depreende-se que compreender o currículo como operacionalizador da proposta de educação integral torna-se fundamental para o entendimento dos mecanismos/orientações curriculares presentes na Base Nacional Comum Curricular, de modo a viabilizar a compreensão de sua relação com a concepção de educação integral que este mesmo documento se propõe a adotar, a qual será analisado brevemente na próxima seção.

2 O CURRÍCULO COMO MECANISMO DE OPERACIONALIZAÇÃO DA PROPOSTA/CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

O currículo entendido como expressão histórico-cultural voltado para a organização dos segmentos e fragmentos dos conteúdos, conforme aponta Gimeno Sacristán, “desempenha uma função dupla – organizadora e ao mesmo tempo unificadora – do ensinar e do aprender, por um lado, e, por outro, cria um paradoxo, devido ao fato de que nele se reforçam as fronteiras (e muralhas) que delimitam seus componentes” (2013, p. 17).

Assim, compreendendo que o currículo se apresenta como mecanismo de operacionalização da proposta/concepção de educação integral, cumpre salientar, conforme dispõe Gadotti (2009, p. 11), que “a educação integral quer superar o currículo

fragmentado, organizado em grades e fundamentado no isolamento das disciplinas, que, por conseguinte, isola as pessoas e cria guetos de aprendizagem”, do contrário, busca-se, a partir do currículo na perspectiva da educação integral, a integralidade na qual “o ensino da língua portuguesa e da matemática não está separado da educação emocional e da formação para a cidadania” (2009, p. 41- 42).

Com isto, exige-se cada vez mais a adoção de medidas para que o currículo escolar – aliado a concepção de educação integral – possa surtir os resultados necessários:

Essa medida implica em superar dicotomias presentes no currículo escolar, tais como formal/não formal, curricular/extracurricular, turno/contraturno, sério/alegre [...] novas referências que permitam outros modelos interpretativos são necessários para tornar possível a conjugação das ações na direção da educação integral. (TITTON; PACHECO, 2012, p. 150 -152).

À vista disso, constata-se que os ideais de currículo relacionados à concepção de educação integral estão diretamente vinculados com as políticas públicas educacionais a serem viabilizadas pelo governo, na medida em que se tem o currículo como mecanismo de operacionalização da proposta/concepção de educação integral ao “incentivar o desenvolvimento de um conhecimento que convida à pluralidade mais do que uma expectativa irreal de homogeneização” (YUS, 2002, p. 81).

3 EDUCAÇÃO INTEGRAL E AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES EXPRESSAS NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

O documento “Base Nacional Comum Curricular: educação é a base” é parte integrante da Política Nacional da Educação Básica e visa contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, seja em âmbito municipal, estadual ou federal. Considerado como “um documento normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p. 7), infere-se que a BNCC se propõe a servir como uma referência de caráter normativo e obrigatório para a elaboração dos currículos e propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas do país (BRASIL, 2018).

O formato da Base Nacional Comum Curricular, conforme descreve o documento, está “orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2018, p. 7). No tocante aos fundamentos pedagógicos presentes na BNCC, infere-se que estes

têm como premissa o foco no *desenvolvimento de competência*, “definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos)” (BRASIL, 2018, p. 8); e em *habilidades*, que referem-se às práticas cognitivas e socioemocionais a serem desenvolvidas pelos estudantes.

Contudo, sem aprofundamento teórico que possa subsidiar que tipo de concepção de educação integral o documento se propõe, observa-se na Base uma contradição lógico-discursiva que insiste em conceber que, a partir da unificação e homogeneização de conteúdos, se pode garantir uma educação integral e, conseqüentemente, proporcionar uma melhoria na qualidade da educação (LOPES, 2018).

3.1 Leitura individual do documento

A partir da leitura e decodificação dos excertos do documento base, pôde-se verificar, por meio de algumas precrições presentes no corpo da BNCC, as principais ideias arquitetadas e planejadas para a Educação Básica e as suas respectivas contradições.

Quadro 1 – Estrutura da BNCC

ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA					
EDUCAÇÃO INFANTIL			ENSINO FUNDAMENTAL		
Direitos de aprendizagem e desenvolvimento					
Campos de experiência			Áreas do conhecimento		
			Competências específicas da área		
			Componentes curriculares		
			Competências específicas de componente		
Bebês (0-1a-6m)	Crianças bem pequenas (1a7m-3a11m)	Crianças pequenas (4a-5a11m)	Anos iniciais	Anos finais	
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento			Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do caderno Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.

Após exposição categórica da estrutura da BNCC, a fim de descrever e classificar as orientações previstas nesse documento, buscou-se desenvolver as unidades de contexto extraídas e inseridas no interior dos quadros categoriais a partir da categorização.

3.2 Categorização

De acordo com Franco (2012, p. 63), “ a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação, seguido de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos”. Trata-se de uma metodologia que busca justamente conceber uma organização de sentidos por meio de

critérios pré-estabelecidos, proporcionando a elaboração de várias versões do sistema categórico a partir de sucessivos parâmetros teóricos.

Diante disso, após o levantamento das referidas unidades de registro e contextos, destaca-se a criação de duas categorias assim denominadas: os campos de experiência e as definições dos objetivos de aprendizagem; e a BNCC no contexto do Esino Fundamental e o currículo. Tais categorias ajudarão a compreender o que se suscita como problemática.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS INFORMAÇÕES

Feitas as devidas definições, procede-se com análise e interpretação de cada categoria, que se apoiará nos quadros elaborados para a sistematização das unidades de registro e contexto.

- Os campos de experiência e as definições dos objetivos de aprendizagem

Quadro 2 – Categoria os campos de experiência e as definições dos objetivos de aprendizagem

Unidades de registro	Unidades de contexto
- Os campos de experiência definem os objetivos para a educação integral;	Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. (BRASIL, 2018, p. 40).
- Convivência com outros grupos e participação ativa;	
-Acolhimento das situações e experiências concretas da vida cotidiana dos alunos;	
	Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana [...]. (BRASIL. 2018, p. 38).
	Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessa aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. (BRASIL, 2017, p. 38).

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do caderno Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.

No âmbito da Educação Infantil, a Base concebe como arranjo curricular a criação dos chamados campos de experiências, que acabam por definir os objetivos da educação integral. Nesse sentido, a Base lista 5 (cinco) campos de experiência, divididos em: (1) *O eu, o outro e o nós*; (2) *Corpo, gestos e movimentos*; (3) *Traços, sons, cores e formas*; (4) *Escuta, fala, pensamento e imaginação*; e (5) *Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*.

No tocante aos campos de experiência, embora não discorra categoricamente sobre essa relação, o documento acaba por considerar vários elementos constitutivos da integralidade humana, visto que “é também característica da educação integral a valorização das redes de aprendizagens, dos múltiplos espaços em que a educação acontece” (PADILHA, 2012, p.191). Nesse caso, ao congregar os diferentes espaços de tempo, como é o caso do campo (5) supracitado; as individualidades dos sujeitos, como o campo (1); e os movimentos da motricidade, no (2); a BNCC reconhece vários fundamentos constitutivos da educação integral.

Isto posto, cumpre esclarecer que na seara da filosofia da educação integral, educar a partir das experiências:

[...] exige métodos ativos, isto é, romper com esse esquema tradicional de alunos passivos e receptivos, dispositivo didático que está claramente em conexão com inúmeras tradições pedagógicas do século passado que tentaram ir além da escola tradicional. (YUS, 2002, p. 91).

Contudo, ainda que a intenção seja a de garantir a educação integral a partir do reconhecimento de vários elementos nos diversos campos de experiência salientados, infere-se que as estratégias teórico-metodológicas não são previstas no corpo da BNCC, trazendo muitos desafios quando da sua aplicabilidade, já que para a efetiva garantia de uma educação integral, não basta que os campos de experiência discorram sobre os objetivos para a Educação Básica, mas que digam como fazer, apresentando os devidos pressupostos teórico-práticos necessários para a efetiva garantia dessa concepção de educação.

Tal efetividade “supõe uma atitude inicial de despojamento das pré-concepções, das predisposições, especialmente aquelas provocadas pelo efeito impactante da novidade” (RABELO, 2012, p.121), de modo que se possa articular estratégias para tornar tais campos de experiência concretizados na *práxis* escolar. Indaga-se a esse respeito:

Ainda que se registre o estudante como um produtor de conhecimento, o conhecimento produzido é suposto como um dado previsível, pré-inscrito na ordem social. A produção, assim, assume o sentido de reprodução, mesmidade, sem perspectivas adversas conflitivas e o caráter insondável associados a novas possibilidades de sentidos. (CUNHA; LOPES, 2017, p. 29).

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular traz também como premissa da educação integral a participação ativa dos estudantes. Ao discorrer a respeito dessa questão, Yus assevera que a concepção de aluno ativo constitui-se como um componente basilar da educação integral, “como uma meta fundamental da educação é ajudar o aluno

a assumir responsabilidade por sua aprendizagem, ele deveria ser caracterizado pelo aprendizado por iniciativa própria, autodirigida e autocontrolada” (2002, p. 104).

- A BNCC no contexto do Ensino Fundamental e o currículo

Quadro 3 – Categoria a BNCC no contexto do Ensino Fundamental e o currículo

Unidades de registro	Unidades de contexto
<ul style="list-style-type: none"> - Progressiva sistematização das experiências vivenciadas na Educação Infantil; - Consolidação das aprendizagens anteriores; - Percurso contínuo de aprendizagens e o fortalecimento da autonomia; 	<p>A BNCC do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo[...]. (BRASIL, 2018, p. 57-58).</p>
	<p>[...] é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação. (BRASIL, 2018, p. 60).</p>
	<p>[...] na elaboração dos currículos e das práticas pedagógicas devem ainda ser consideradas medidas para assegurar aos alunos um percurso contínuo de aprendizagens entre as duas fases do Ensino Fundamental, de modo a promover uma maior integração entre elas. (BRASIL, 2018, 59).</p>

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do caderno Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.

No contexto do Ensino Fundamental, a BNCC apresenta como matriz curricular a concepção da progressiva sistematização das experiências vivenciadas na Educação Infantil. Trata-se de estender as aprendizagens da Educação Infantil para o Ensino Fundamental por meio da valorização e do desenvolvimento das aprendizagens anteriores, a partir de um processo de ressignificação que se traduz em uma espécie de contínua formação, atribuindo aos conhecimentos anteriormente ensinados a importância de assegurarem a continuidade da formação.

A esse respeito, afirma Padilha (2012, p.191):

Trabalhar com a formação continuada dos sujeitos para viabilizar a educação integral é outra exigência desse processo, compondo uma verdadeira sinfonia em torno do projeto que se quer construir, o que depende de vários músicos, vários sujeitos, maestros e instrumentos – diríamos, recursos e condições humanas, financeiras e materiais concretas.

Diante disso, cumpre ressaltar que a BNCC, ao atribuir a progressão sistematizada das experiências advindas da Educação Infantil para o Ensino Fundamental como necessária para a formação dos estudantes, sinaliza, ao mesmo tempo, a necessidade de ela mesma esclarecer como essa “progressão” se dará, visto que do momento em que ela

se compromete com a consolidação das aprendizagens anteriores por meio da referida sistematização, dá-se ênfase aos critérios metodológico-práticos assumidos para a mencionada progressão.

Nesse sentido, a Base adota como parâmetro para essa sistematização a “ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tantos seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender” (BRASIL, 2018, p. 59).

Dentro desse contexto, o documento utiliza como parâmetro a autonomia intelectual dos estudantes para o estabelecimento dessa progressão. Contudo, ainda que autonomia represente um eixo do paradigma da educação integral, usá-la desordenadamente torna-se arriscado, visto que exige-se a formulação de novas metodologias pedagógicas voltadas para atender a essa tendência curricular.

Nesse sentido, é fundamental pensarmos o currículo como algo também complexo, que não se dá com base em uma única lógica, que não se estabelece a partir de explicações simples ou de relações permanentes que podem ser simplesmente previstas, planejadas, previsivelmente controladas. (PADILHA, 2012, p. 196).

Assim, considerando a fluidez no tratamento dessa progressão, constata-se que no âmbito das políticas públicas curriculares, sobretudo as que estão empenhadas com o projeto de educação integral – como é o caso da BNCC – não se pode implementar um projeto com essa filosofia “sem uma sólida formação de todos os seguimentos da escola, particularmente dos professores, e também sem a preparação da comunidade para que a educação integral seja entendida no contexto de uma concepção holística” (GADOTTI, 2013, p. 104).

Isto posto, resta esclarecer que para fins de efetivação dos currículos e práticas pedagógicas escolares, a BNCC, no contexto do Ensino Fundamental, apresenta algumas lacunas, de modo que quando se trabalha a parte operacional de uma base que oriente a formulação de currículos, é imprescindível a constância de pressupostos que orientem os procedimentos para a realização de determinados objetivos, visto que a sua simples prescrição, por si só, não viabiliza o que se espera para a melhoria da qualidade da educação

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pôde-se aferir, a partir da análise dos fundamentos teóricos feita neste trabalho, que o conceito de educação integral utilizado pela BNCC está orientado pela perspectiva

da educação integral como formação integral. Tal assertiva baseia-se a partir do posicionamento firmado pela Base, que reitera taxativamente o compromisso com a formação e o desenvolvimento global do ser humano, sobretudo ao analisar os elementos contidos no âmbito da Educação Infantil voltados para o desenvolvimento integral, que evidenciam, a partir dos campos de experiência que definem os objetivos de aprendizagem, princípios elementares da educação integral, como o autoconhecimento, a autonomia, as emoções e o acolhimento das experiências.

Ademais, no âmbito do Ensino Fundamental, ressaltou-se a progressiva sistematização das experiências vivenciadas na Educação Infantil como estratégia de estender as aprendizagens adquiridas pelos alunos. Entretanto, analisando os mecanismos/orientações curriculares presentes na BNCC, constatou-se que o referido documento, apesar de estabelecer alguns fundamentos da educação integral, para fins de efetivação dos currículos e práticas pedagógicas escolares, apresenta muitas falhas ao não precisar, detalhadamente, os aspectos teóricos, metodológicos e práticos capazes de subsidiar as orientações curriculares para a formulação de currículos das escolas do país, dificultando a realização dos objetivos por ela propostos.

Reitera-se que as políticas públicas educacionais voltadas para a aplicação de uma educação orientada pela perspectiva de formação integral, devem expressar, antes de tudo, os princípios teóricos e metodológicos capazes de efetivar os seus objetivos, para que passando de um documento descritivo, possam garantir, na prática, a melhoria da qualidade da educação.

Conclui-se que a partir da elaboração da referida pesquisa, professores, educadores e estudantes podem alicerçar-se das inquirições feitas neste trabalho, além das observações, para questionarem a aplicabilidade da BNCC, pensando na formulação de estratégias teórico-metodológicas concatenadas com a concepção de educação integral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. (Versão final). Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 03 jun. 2019.

CUNHA, Érika Virgílio Rodrigues da; LOPES, Alice Casimiro. **Base nacional comum curricular no Brasil:** regularidade na dispersão. *Revista Investigación Cualitativa*, 2(2), 23-35, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.23935/2016/02023>. Acesso em: 03 jun. 2019.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de Conteúdo**. 4. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2012.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. Volume 4. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Série Educação Cidadã, v.4).

LOPES, Alice Casimiro. **Por um currículo sem fundamentos**. Linhas Críticas, Brasília, DF, 21 (45), 445-466, 2015. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/16735>. Acesso em: 03 jun. 2019.

LOPES, Alice Casimiro. **Apostando na produção contextual do currículo**. In: AGUIAR, Márcia Angela; Dourado, Luiz Fernandes (orgs). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018.

PADILHA, Paulo Roberto. Educação integral e currículo intertranscultural. In: MOLL, Jaqueline. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

RABELO, Marta Klumb Oliveira. Educação integral como política pública: a sensível arte de (re)significar os tempos e os espaços. In: MOLL, Jaqueline. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. Ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SACRISTAN, J. Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, M, R. **A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso**. Educação em Revista. Belo Horizonte, v.34, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698214130>. Acesso em: 03 jun. 2019.

SILVA, M. R. **Currículo e competências: a formação administrada**. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, M. R. **O golpe no ensino médio em três atos que se completam**. In: AZEVEDO, J. C.; REIS, J. T. Políticas Educacionais no Brasil pós-golpe. Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA, 2018

TITTON, Maria Beatriz Pauperio; PACHECO, Suzana Moreira. Educação integral: a construção de novas relações no cotidiano. In: MOLL, Jaqueline. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

YUS, Rafael. **Educação integral: uma educação holística para o século XXI**. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.