

Por justiça curricular e formação integral: enfrentamento do desigual e injusto território da escola

For curricular justice and whole formation: confronting the unequal and unfair territory of the school

Vera Maria Nigro de Souza Placco¹
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
veraplacco7@gmail.com

Danielle Girotti Callas²
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Centro Educacional Pioneiro
dgirotti@gmail.com

Resumo: Esse capítulo se propõe a apresentar alguns dos avanços dos estudos atuais do CEPId (PUC-SP), com o objetivo de discutir a *finalidade educativa escolar essencial da formação integral*³ e suas dimensões, articulada aos estudos atuais sobre justiça curricular. Relacionando alguns dos resultados da pesquisa de abordagem qualitativa, realizada entre 2015 e 2024, os referenciais teóricos a respeito de finalidade educativa escolar (Lenoir, 2016; Libâneo, 2016b, 2016a, 2012) e justiça curricular (Ponce, Costa, Araújo, 2023), propomos um caminho possível e necessário de revisão de proposta curricular compatível à função que a escola da atualidade deva ter em prol da diminuição de desigualdades escolares, culturais, sociais e econômicas.

Palavras-chave: Finalidade Educativa Escolar; Formação Integral; Justiça Curricular.

¹ Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil.

² Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil.

³ Finalidade educativa escolar essencial da formação integral – O Eixo Finalidades Educativas Escolares, da pesquisa do CEPId, propôs, a partir dos resultados da pesquisa, duas FEE essenciais para a escola brasileira – formação integral do indivíduo e conhecimento poderoso, historicamente construído e acumulado.

Abstract: This chapter sets out to present some of the advances in current CEPIId (PUC-SP) studies with the aim of discussing *the essential school educational aim of whole education*, articulated with current studies on curricular justice, from the perspective of school culture, its relationships and its territory. Relating the results of the qualitative research carried out between 2015 and 2024 and the theoretical framework regarding the aims of school education (Lenoir, 2016; Libâneo, 2016b, 2016a, 2012) and curricular justice (Ponce, Costa, Araújo, 2023), we propose a possible and necessary way of revising the curricular proposal compatible with the function that today's school should have in favor of reducing school, cultural, social and economic inequalities.

Keywords: Aims of School Education; Whole Education; Curricular Justice.

Sobre o CEPIId e sua pesquisa

O grupo de pesquisa CEPIId (Contexto Escolar, Processos Identitários da Formação de Professores e Alunos da Educação Básica), coordenado pela Profa. Dra. Vera Maria Nigro de Souza Placco, dentro do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, desde 2015, dedica-se ao estudo, dentre outros temas, das finalidades educativas escolares (FEE) no Brasil. O CEPIId está vinculado a outros grupos de pesquisa na área da Educação. São eles: Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade -Educação - FCC/DPE-CIERS-Ed, da Cátedra UNESCO - Profissionalidade Docente (FCC), Grupo de Pesquisa Observatório de Desenvolvimento Docente e Inovação Pedagógica (GEODDIP/ UNESP), Processos de Constituição do Sujeito em Práticas Educativas (PROSPED/ PUCCAMP), Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares Sobre Currículo e Sociedade (GEICS/ Mackenzie SP) e Grupo de Pesquisa Teorias da Educação e Processos Pedagógicos (TEPP/ PUC Goiás).

Pensar sobre as finalidades educativas escolares é um convite a revisitar todo o processo educativo – desde as premissas de fundo, entendidas como fontes definidoras das FEE, uma vez que se remetem às opções axiológicas, sociológico, econômico e ideológico, até o trabalho pedagógico na sala de aula, passando pelas políticas públicas educacionais e pelo processo de elaboração/definição do currículo. É também oportunidade para a reflexão crítica a respeito do neoliberalismo implicado no currículo instrumental ou de resultados imediatos no Brasil.

Entre 2015 e 2024, dentro do contexto da pesquisa intitulada “Desafios da escola na atualidade: Qual a escola para o século XXI? Uma pesquisa com diversos atores, no estado de São Paulo”, realizada com apoio do CNPq, o CEPIId se dedicou ao estudo de eixos temáticos (finalidades educativas escolares, condições do trabalho docente, formação continuada de professores, tecnologia e vulnerabilidades), que orientaram o percurso metodológico e o aprofundamento de estudos (envolvendo teorias, teses, dissertações e pesquisas correlatas de outros grupos de pesquisa), que nortearam a ‘pesquisa-mãe’ e outras produções do

grupo, como teses, dissertações e pesquisas de iniciação científica. Nota-se hoje que foi possível a produção de um novo conhecimento de relevância social, dentro de cada um dos eixos temáticos.

No eixo das finalidades educativas escolares (FEE), a questão norteadora que acompanhou todo o percurso foi: “*Para que serve a escola?*”. Foi possível a produção de um conhecimento novo a respeito das FEE no Brasil hoje, diminuindo a lacuna existente sobre esse tema e expandimos a reflexão com outras questões como: “*Qual é o lugar do conhecimento na escola?*” e “*De qual acolhimento tratamos na escola?*”. Os principais achados da pesquisa desse eixo estão vinculados:

- (1) à confirmação da predominância da visão neoliberal nas políticas públicas, no currículo e na vida da escola da atualidade.
- (2) ao mapeamento de uma pluralidade de FEE no Brasil, apontadas pela pesquisa (tanto na *survey* com mais de 5.000 participantes da rede pública estadual paulista, como nos grupos de discussão, na segunda fase, realizada em 2022), com encaminhamento para a sustentação de uma *finalidade educativa escolar essencial*, que é a *formação integral do indivíduo*.
- (3) à percepção dos participantes da pesquisa de que a escola hoje não tem a função que deveria ter, nos conduzindo para um cenário de dissensos, principalmente entre a escola com foco na formação integral do indivíduo e a escola que se encolhe/limita diante de sua função de acolhimento social.

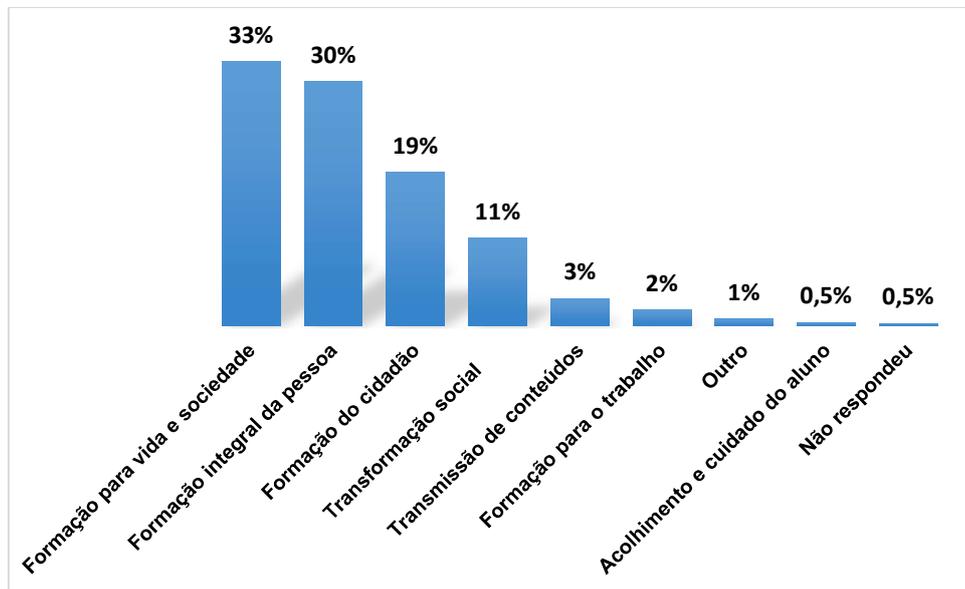
Propomos, neste capítulo, a discussão da *finalidade educativa escolar essencial da formação integral*, considerando suas dimensões e articulada com os estudos atuais a respeito de justiça curricular, a partir da cultura escolar, de suas relações e de seu território. Entendendo que a justiça curricular surge como possibilidade concreta de uma proposta curricular que contemple a formação integral na prática, para diminuição das desigualdades escolares, culturais, sociais e econômicas.

A cultura escolar envolve a complexa dinâmica das relações - concretas e abstratas, entre alunos, professores/educadores e o conhecimento, que se estabelece em diferentes espaços – físicos e virtuais e em diferentes tempos. A cultura escolar é a alma do território da escola. Território esse que é tão único, diversificado, produtivo, mas, ao mesmo tempo, desigual e injusto no Brasil.

A formação integral dos indivíduos como uma *finalidade educativa escolar essencial* no território da cultura escolar

A *survey* realizada entre outubro/2018 e abril/2019 produziu dados a partir de duas questões centrais que norteiam análises pertinentes, até o momento atual, a respeito da formação integral.

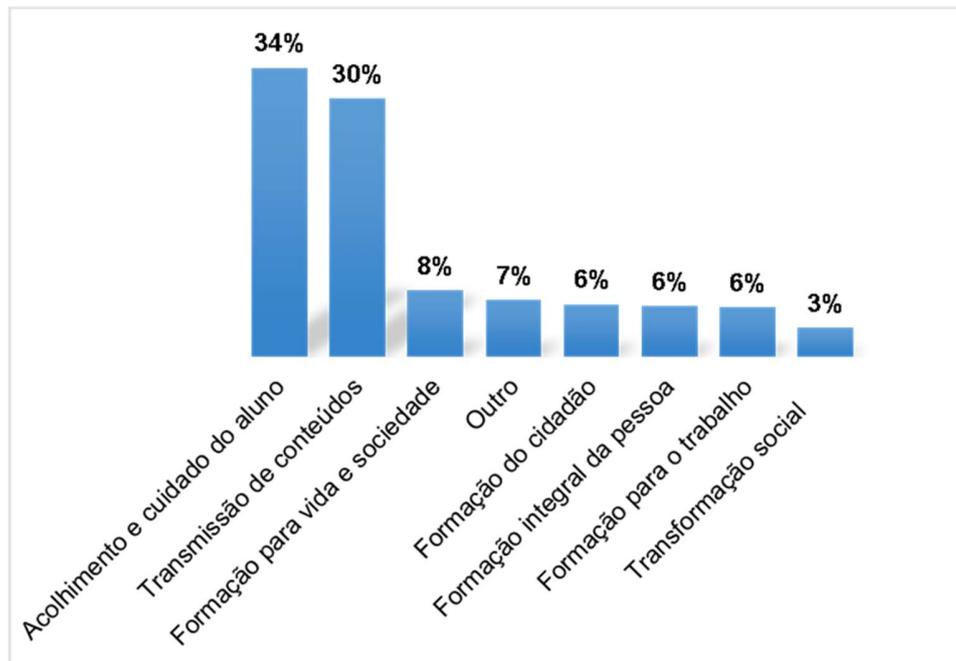
Em sua opinião, qual deve ser a função da escola?



Fonte: Callas, Sato, Sula, Freitas e Vieira (2023, p.57)

Pela escolha das duas funções da escola mais citadas (formação para a vida em sociedade e formação integral da pessoa), temos 63% dos participantes que nos apontam para a escola da formação para a “vida em sociedade”, ao lado de uma formação integral mais ampla. O baixo percentual de escolhas para a transmissão de conteúdos (3%) mostra pouca valorização do currículo neoliberal vigente, com um escopo considerado mínimo de conhecimentos, e da escola que se ocupa do acolhimento social (0,5% de escolhas), acolhimento esse que surge em áreas vulneráveis, para preencher lacunas deixadas por outras instituições públicas, em detrimento do conhecimento escolar. Essa conclusão é possível quando analisamos em conjunto as respostas dadas a outra questão da pesquisa:

Qual é a principal função que a escola tem hoje?



Fonte: Callas, Sato, Sula, Freitas e Vieira (2023, p.58)

Nessa questão, o acolhimento social (34%) e transmissão de conteúdo (30%) informam a predominância atual do acolhimento social e do currículo de resultados instalado em nossas escolas. A escola que prioriza a finalidade do acolhimento social e que se sustenta em um currículo instrumental resultante das políticas educacionais fundamentadas na visão neoliberal é um território frutífero para o aumento das desigualdades sociais e econômicas. Segundo aponta Libâneo:

A escola, com currículo instrumental, não está voltada para ensinar conhecimentos significativos, contribuir para a promoção e a ampliação dos processos psíquicos superiores, ajudar a compreender e analisar a realidade e desenvolver processos de pensamento. A escola está centrada em conhecimentos práticos, em habilidades em maneiras de fazer, visando a empregabilidade precária para os que vivem só do trabalho. (Libâneo, 2016b p. 49).

Charlot também já apontava a escola como um território permanente de disputas:

[...] instituição social cuja organização e funcionamento dependem das relações de forças sociais e políticas. A escola é uma instituição educativa: esforça-se para colocar em ação os meios mais eficazes para alcançar as finalidades educativas perseguidas pela sociedade

[...] os grupos sociais e as classes sociais procuram fazer da escola o instrumento de suas finalidades, de seus interesses e da difusão de ideias. (Charlot, 1986, p. 19)

Faz-se necessário pensar sobre a seguinte questão: de qual território falamos? Independentemente do posicionamento geográfico ou geopolítico da unidade escolar em questão, propomos tratar da escola entendida como território de disputas. Afinal, “[...]as finalidades são resultantes de um jogo de forças no qual se deparam os interesses privados, os sistemas de valores e os grupos sociais” (Libâneo, 2016a, p. 287). O próprio currículo na educação foi uma consequência do processo de colonização, em um momento no qual foi preciso se pensar como determinado conteúdo seria transmitido para os colonizados. E a própria escola nasce em um Brasil República, com uma elite detentora de conhecimentos e classes desprivilegiadas que precisavam se sentir pertencentes à ‘coisa pública’. Em outras palavras, o território da escola sempre foi tenso e permeado de disputas políticas, econômicas e ideológicas. Tais disputas geram consequências avassaladoras no território da escola, como o aumento da desigualdade social, manutenção da hegemonia dominante e uma escola não humanizada.

Em uma breve retomada histórica, notamos que foi na década de 1980 que as experiências democráticas provenientes de diversos movimentos sociais inspiraram a educação democrática, paralelamente à construção da Constituição brasileira. O currículo nacional, abandonado durante a ditadura militar, voltou a ser pautado nas discussões, nitidamente sob o viés dos interesses econômicos do Estado mínimo neoliberal. Educação e currículo sempre envolveram disputas hegemônicas.

Nesse território de disputas, em que se pretende manter o *status quo* e o abismo social, privilegia-se a transmissão de conteúdos mínimos, em detrimento do conhecimento poderoso. Para Young (2007, p. 1294), “As escolas existem para o propósito específico de promover a aquisição de conhecimentos e [que] a negação desse propósito equivale a negar as condições de adquirir ‘conhecimento poderoso’ para os alunos que já são desfavorecidos pelas suas condições sociais.”

O território da escola deve levar em consideração uma perspectiva sócia histórica que coloque a escola em sua realidade social, ao mesmo tempo em que fortalece o lugar do conhecimento historicamente acumulado e produzido no seio da mesma.

Nesse território de disputas, com desigualdades escolares e sociais, a escola da atualidade não encontra espaço para sua *finalidade essencial da formação integral dos indivíduos*. Precisamos de uma escola que humaniza seu currículo, sua comunidade local e global e seu conhecimento histórico-científico.

A justiça curricular: caminho possível para a escola que precisamos na atualidade

Diante desse desafio, entendemos que a **justiça curricular** surgiu como possibilidade concreta de um currículo da escola brasileira, que contemple a *finalidade da formação integral do indivíduo* e nove possíveis dimensões que elencamos até o momento (Placco e Souza(org), 2023; Lenoir, 2016): **desenvolvimento pessoal, emocional, cognitivo, cultural, criativo, na cultura digital, social/coletivo, físico e profissional**

(formar para o trabalho não significa o mesmo que formar para o mercado de trabalho), em seus múltiplos tempos e territórios geográficos.

Estamos necessitados de uma escola que queira formar um aluno com conhecimento amplo da cultura brasileira e global, um aluno que saiba se relacionar de forma saudável com a tecnologia disponível. Assim como Gatti (2020) afirma, em entrevista para o CEPId: “Um humano como um ser integrado com os outros e integrado num meio ambiente e num planeta frágil. Então, a finalidade da educação discutida, nessa perspectiva, é a formação integral das pessoas para o exercício de uma cidadania consciente e responsável para preservação da sobrevivência humana com dignidade.”

A escola da atualidade ocupa um território em que há um afastamento dos sujeitos de seus direitos. É um território na contramão do sujeito emancipado e com direitos, que não cumpre sua *finalidade educativa escolar da formação integral*. As pesquisas e debates atuais a respeito da justiça social mostram-na como uma possibilidade de luta pelo acesso ao conhecimento poderoso, através de um currículo entendido como: “[...] percurso formativo privilegiado capaz de formar cidadãos críticos e propositivos. Portanto, eleva-o a uma posição política calcada no questionamento dos arranjos sociais vigentes e na busca por transformação social e distancia-o da suposta neutralidade cientificista na qual foi concebido na Modernidade.” (Ponce, Costa, Araújo, 2023, p. 352)

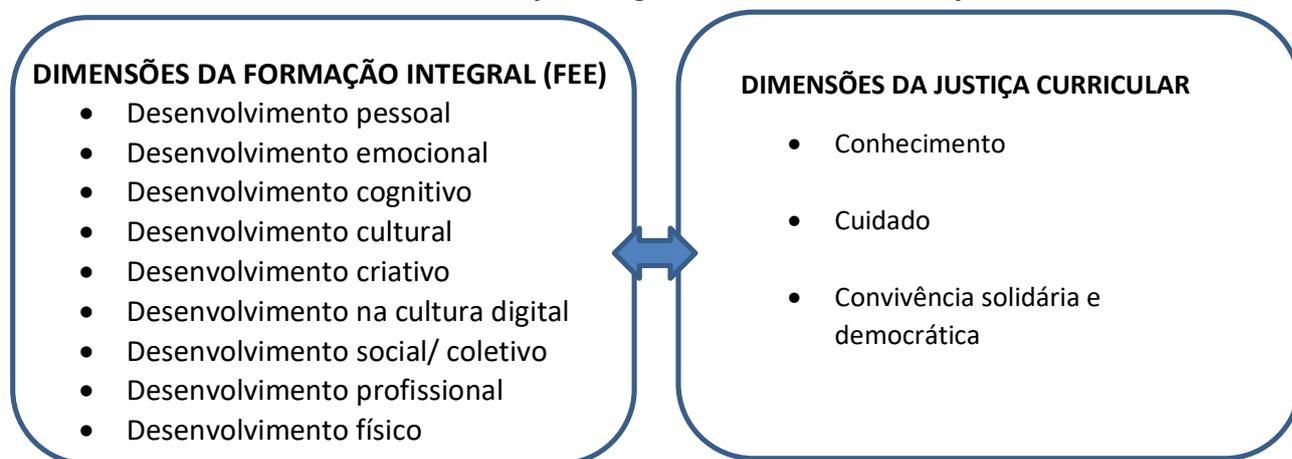
Connell e Santomé foram pioneiros, no exterior, ao proporem uma conceituação de justiça curricular em que “a novidade conceitual no campo curricular não apenas agrega o saber do outro a partir da narrativa hegemônica, mas também o insere em sua própria narrativa.” (Ponce, Costa, Araújo, 2023, p. 352). Em outras palavras, a justiça curricular é uma proposta que se opõe ao currículo nacional neoliberal vigente, à medida que sistematiza conhecimentos e saberes democráticos que possibilitam o desenvolvimento integral dos sujeitos em um contexto de diversidade.

Tanto as finalidades escolares educativas como a proposta de justiça curricular levam em consideração a importância do contexto histórico-social. Quando nos propomos a pensar o território da escola da atualidade e o vislumbramos como um território de disputas, estamos assumindo uma realidade socioeconômica, cultural e escolar de desigualdades, ancorada em um passado colonial e pautada na ótica neoliberal no século XXI. O território da escola da atualidade é desigual e injusto.

No entanto, “[...] o percurso de um currículo pautado por direitos civis, sociais, políticos e humanos a serem afirmados, garantidos e subjetivados por meio do currículo escolar (que) não deve cessar de buscar democracia e justiça social” (Ponce, Araújo, 2019, p. 10)

Para essa busca, os autores apresentam **três dimensões** nas quais a **justiça curricular** deve ser pensada na realidade brasileira: **do conhecimento, do cuidado e da convivência solidária e democrática**. Essas dimensões dialogam com as dimensões propostas para a *finalidade educativa escolar da formação integral*, que defendemos no grupo do CEPId, a partir de propostas teóricas e conceituais discutidas e elaboradas no CEPId (Lenoir, 2016 e Libâneo, 2016).

Dimensões da finalidade formação integral e Dimensões da Justiça Curricular



Fonte: Elaborado pelas autoras

A **dimensão do conhecimento da justiça curricular** está diretamente vinculada às **dimensões do desenvolvimento cognitivo, cultural e cultural digital da formação integral**, uma vez que defende que o currículo seja composto por conhecimentos que possibilitem via digna para todos. Ao mesmo tempo, trata-se, no nosso entendimento, do conhecimento poderoso (Young, 2017). Ao nos questionarmos sobre o lugar do conhecimento na escola, temos hoje a clareza a respeito do conhecimento historicamente acumulado e constantemente construído no território tão próprio da escola. Diante de sua invisibilidade e de seu enfraquecimento, com um currículo nacional reduzido, que manipula e toma emprestado sem permissão vocabulários de defensores de uma educação democrática (“Roubam-nos as palavras e deturpam seu significado, com suas práticas”, como menciona Placco, em suas aulas), mais do que nunca se torna necessária a revalorização do conhecimento científico, diretamente relacionado ao desenvolvimento cognitivo e cultural de todos os cidadãos

O contraponto a ser levado em conta é que o oferecimento de oportunidades iguais de acesso ao conhecimento e à cultura escolar, através de proposições e práticas curriculares, deve também projetar as condições de permanência dos alunos. Quando pensamos em uma nova intervenção, em prol de propostas de revalorização do conhecimento escolar poderoso, devemos também ampliar o conhecimento da cultura não-escolar que deve ser levado para dentro dos muros do território da escola.

Na tese de Callas (2020, p. 144), com a pesquisa qualitativa realizada com alunos do ensino fundamental II de escolas pública e privadas, na cidade de São Paulo, foram apontadas, como possíveis motivações que oportunizam novo sentido à escola, as interações situacionais (Hedegaard, 2005), em que foram valorizadas as relações estabelecidas entre a formação cultural e científica escolar e as práticas socioculturais que os alunos vivenciam na família, em suas comunidades locais ou em outras instituições.

Essas interações situacionais são exemplificadas por Araújo: “Aspira-se espraiair pela escola experiências sociais e culturais diversas, expandir, na linguagem e nas ações, possibilidades de experiências do presente. Desde mitos, ritos, saberes populares, vivências cotidianas, até as percepções dos corpos, das emoções, da arte e suas infinitas manifestações” (Araújo, 2020, apud Ponce, Costa, Araújo, 2023, p. 364). Ou seja, para se pensar o currículo, devemos partir da finalidade educativa escolar da formação integral e nos estendermos à diversidade cultural do território da escola brasileira, que deve ser contemplada no currículo justo. Na mesma direção, Torres Santomé (2013b, p. 85, apud Ponce, Costa, Araújo, 2023, p. 360) defende o currículo justo que contemple a inclusão e a revalorização dos diferentes grupos e culturas que estão “ nas salas de aula e na sociedade mais ampla na qual está situada a escola”. Logo, a escola deveria ser um território aberto à diversidade, território receptor do que vem de fora dos muros da escola também – e não um território de disputas.

Para Ponce, Costa, Araújo (2023, p. 358), “a forma como o conhecimento é organizado nos currículos escolares tem consequências sociais.” Um currículo democrático, proposto por estudiosos do currículo deve ser a principal arma na luta contra a hegemonia dominante.

A partir das contribuições de Connell (1995), Ponce, Costa, Araújo (2023, p. 359) propõem que:

[...] a busca da justiça curricular está vinculada a um currículo antissexista, antirracista, antimachista, multicultural, vinculado a princípios democráticos que precisam estar ‘corporificados’ em práticas de ensino e aprendizagem. Para a autora [Connell], mesmo que considerados utópicos e um tanto abstratos, alguns princípios devem orientar o esforço para se alcançar um currículo ‘justo’: a) organização curricular tomando como ponto de partida os interesses dos grupos com menor vantagem, os oprimidos e suas necessidades de conhecimento; b) a participação como princípio orientador de práticas cooperativas e não hierárquicas de aprendizagem, levando ao abandono de avaliações competitivas durante os anos de escolarização obrigatória; c) a produção de mais igualdade no conjunto global das relações sociais às quais o sistema educacional está vinculado.

Esse currículo justo é a condição *sine qua non* para a escola justa, que cumpra sua finalidade educativa essencial da formação integral: [...] a boa escola é aquela que, antes de tudo, por meio dos conteúdos, propicia as condições do desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos alunos, considerando suas características individuais, sociais e culturais e as práticas socioculturais que vivenciam e de que participam” (Libâneo, 2016b, p. 60).

É preciso conhecer realmente o mundo para conseguir modificá-lo. Reconhecer a dimensão do conhecimento no escopo da justiça curricular é defender:

[...] um currículo encarnado ao território, enraizado no chão da escola, encharcado de conhecimentos sobre o contexto em que se vive, condição essencial para compreender o mundo em escalas cada dia mais amplas. Como ensina Freire (2021), apenas quando se criam raízes na localidade, é que se abre a possibilidade de se “mundializar”. Na medida em que o currículo toma o local como espaço geográfico, histórico, político, cultural, a ser compreendido e discutido, oportuniza-se a capacidade de desvelar cenas mais amplas e suas contradições, na intenção de compreendê-las, questioná-las e transformá-las, tendo como horizonte a justiça social. (Ponce, Costa, Araújo, 2023, p. 364)

Nessa somatória de defesas em prol da escola justa, podemos concluir que a **dimensão do desenvolvimento social/coletivo da formação integral**, de certa forma, tem como premissa a dimensão do conhecimento, pois se a escola não formar sujeitos reflexivos que percebam que eles também podem ser agentes do processo histórico e transformador desse conhecimento, não poderemos discutir justiça social. Essa articulação conceitual nos ajuda a ter discernimento a respeito da finalidade educativa escolar que é ‘formar para a vida em sociedade’. Podemos inferir que, ao apontarem, entre as funções da escola, a de ‘formar para a vida em sociedade’(33%), os participantes da pesquisa do CEPId (2019) estão apontando a necessidade de resgate do lugar do conhecimento na escola – sem o qual não é possível discorrer sobre democracia, direitos, responsabilidades coletivas e solidariedade.

Por sua vez, **a dimensão convivência solidária e democrática da justiça curricular** traz um aporte para **a dimensão do desenvolvimento social/coletivo da finalidade da formação integral**, visto que tem como objetivo principal zelar pelas relações humanas da vida em sociedade e os conflitos próprios do regime no qual nos encontramos. Afinal, não é a escola o primeiro espaço público pelo qual todos os sujeitos deveriam passar?

Tal convivência democrática opõe-se à visão neoliberal que é principal fonte definidora das finalidades educativas escolares expressas nos documentos oficiais e oficiosos no Brasil, como é o caso da Base Nacional Curricular Comum (2017). A convivência democrática visa à emancipação social, a partir de posicionamentos anticapitalista, anticolonialista e antipatriarcal:

A convivência democrática como dimensão da justiça curricular não se limita ao modelo da democracia representativa, na esfera do voto nos desenhos eleitorais formais, restrita a um método. Ela sustenta seu modelo na democracia participativa e no reconhecimento e valorização das diversas formas de participar e deliberar sobre assuntos públicos, tendo como horizonte a transformação de relações de poder desigual em relações de autoridade partilhada. (Ponce, Costa, Araújo, 2023, p. 367)

Uma forma de reavaliarmos a BNCC (2017) ou os planos de aulas que elaboramos a partir dessa orientação global, com olhares de educadores e pesquisadores críticos, seria justamente por meio da convivência democrática no seio das escolas, que prega que os professores “não sejam meros/as hospedeiros/as do currículo, mas considerados/as como autores/as curriculares, em seu poder de criar e recriar possibilidades e transformações.” (Ponce, Costa, Araújo, 2023, p. 368)

Já a **dimensão do cuidado da justiça curricular** nos ajudaria a responder a um questionamento para o qual ainda buscamos subsídios: “*Qual é o lugar do acolhimento na escola?*”. Por uma perspectiva, a dimensão do cuidado pode ser entendida como garantia de direitos constituídos por um Estado responsivo às demandas sociais, envolvendo as principais condições materiais e os espaços físicos da escola, até o envolvimento dos direitos essenciais (como direito à alimentação e à saúde) dos alunos e funcionários. Tais direitos garantidos poderiam surgir, para os pesquisadores, como um instrumento de atratividade e de retenção de alunos na escola. Porém, essa compreensão ampla do cuidado nos aproxima da problemática deflagrada por Nóvoa (2009), do “*transbordamento das funções da escola*”.

Notamos, na pesquisa do CEPId, que a falta de clareza em relação às finalidades educativas escolares compromete o cumprimento da função principal da escola, entendida como a aprendizagem dos alunos e a construção de conhecimentos, potencializando as desigualdades escolares que geram as desigualdades sociais: “[...] a existência hoje de uma escola a duas velocidades: escola como centro de acolhimento social para os pobres, com forte retórica na cidadania, e escola do conhecimento e da aprendizagem para os ricos” (NÓVOA, 2009, p. 17). Os dados produzidos pela pesquisa do CEPId apontam uma insatisfação dos educadores com relação à função do ‘acolhimento e cuidado’ desempenhada pela escola hoje (34% dos participantes considera que a principal função da escola é de ‘acolhimento e cuidado do aluno’ e **30%** declara que é ‘**a transmissão de conteúdo**’, sendo que 64% do total de 5.000 participantes da *survey* declararam, na questão subsequente, que a escola não tem a função que deveria ter).

Após termos defendido a dimensão do conhecimento da justiça curricular, não podemos aceitar a dimensão do cuidado como forma de delegar para a escola responsabilidades de outras instituições públicas (como a área da saúde). Contudo, entendemos que há condições mínimas de bem-estar que precisam ser mantidas dentro de um currículo justo, para que a escola consiga trabalhar os conhecimentos englobados no currículo justo, como, por exemplo, a alimentação ou as condições sanitárias dos alunos. Um possível encaminhamento é o de considerar que o currículo justo também proporciona a conscientização do corpo físico, da integridade emocional e de suas necessidades – o que por vez podem ser discutidos pelas **dimensões do desenvolvimento físico e emocional da formação integral**. Para Libâneo (2012), existe uma dualidade perversa na escola brasileira do século XXI, pois a escola, na ótica neoliberal, passou a acolher socialmente os alunos para excluí-los intelectualmente, negando-lhes o conhecimento poderoso de Young (2007). Podemos entender que esse conhecimento poderoso possa contemplar a tomada de consciência de suas necessidades enquanto cidadãos de direitos.

De toda forma, Ponce e Araújo defendem que:

[...] o bem-estar individual e coletivo é uma condição indispensável para o acesso ao direito à educação. Na medida em que as condições materiais para viver são precárias (moradia, espaços, vilas, favelas, ruas, comidas, descanso...), assim como muitas vezes as da própria escola, a garantia do direito à educação torna-se inatingível, impossibilitando a justiça curricular. (Ponce, Araújo, 2019, p. 1.061)

Reforçamos a importância do questionamento que levantamos, enquanto grupo CEPId: *de qual acolhimento tratamos na escola?*. Ou, melhor agora, qual acolhimento é necessário para a justiça curricular?, considerando que entendemos que a escola também deve ensinar o respeito à dignidade da pessoa humana e suas necessidades básicas. Notamos que as duas principais necessidades que perseguem nossos pensamentos nesse momento são a da alimentação (afinal, como o aluno pode estudar com fome ou pior, desnutrido?) e da saúde (alunos doentes não aprendem, muitas vezes, faltam às aulas ou abandonam os estudos). Em determinado momento da pesquisa do CEPId, chegamos a considerar o acolhimento/ cuidado com o aluno como uma finalidade educativa escolar. Hoje, entendemos que esse acolhimento está implicado na FEE da formação integral, nas dimensões do desenvolvimento emocional, pessoal e físico do indivíduo.

Se considerarmos o exposto acima, podemos reforçar que o cuidado da dimensão da justiça curricular deva priorizar as condições de espaço e de tempo escolar, compreendendo que sejam elementos fundamentais para as relações que se estabelecem na escola e que são tão fundamentais também para a FEE da formação integral e sua dimensão do desenvolvimento social/coletivo. O estudo conduzido por Abramovay (2015, p. 33) mostrou a escola como “o ambiente de socialização mais constante e frequente de jovens, sendo a convivência na escola maior, em número de horas, do que na família, em muitos casos. Dessa forma, a socialização e as relações estabelecidas ‘na’ e ‘com’ a escola são fundamentais, ao se discutir “questões ligadas à juventude”. As falas dos alunos do fundamental II, na pesquisa de Callas (2020), apontaram, como uma das principais funções da escola, a socialização. Os dados produzidos mostraram a escola como lugar de socialização, em que se aprende a lidar com a diversidade, em que se pratica o trabalho coletivo e em que se aprende o respeito e a união. A escola é capaz de promover um intenso sentimento de pertencimento. As amizades, a convivência, o respeito e o trabalho coletivo colaborativo foram compreendidos como aprendizagens significativas.

A escola pode ser entendida como um território de disputas, mas antes de tudo é um espaço síntese das relações de determinada sociedade em seu tempo:

[...] escola como espaço de síntese [...] Síntese entre a cultura experienciada que ocorre na comunidade, na cidade, na rua, nas praças, nos pontos de encontro, nos meios de comunicação, na família, no trabalho, e aquela cultura formal que a escola representa. É claro que a síntese disso é uma cultura crítica. A democratização dos saberes, saberes em sentido amplo, requer da escola o provimento das condições cognitivas e afetivas para que o aluno aprenda a atribuir significados às mensagens e informações vindas daquela cultura experienciada [...] (Libâneo, 2003, p. 25).

Motivo que justifica a importância de pensarmos sobre a *finalidade educativa escolar essencial* e o currículo necessários para uma sociedade mais humana, menos injusta e menos desigual.

Contribuições

Como grupo de pesquisa CEPId, buscamos encontrar caminhos possíveis, através de aprofundamento de estudos e trocas produtivas com outros grupos de pesquisa da área de Educação, para superarmos o desafio da escola da atualidade que envolve os dissensos e a falta de clareza a respeito das finalidades educativas escolares, que conduz a outros inúmeros desafios, como a falta de atratividade da escola para alunos e famílias e a desvalorização/desmotivação do trabalho dos professores.

A escola é, sim, um território de disputas e de dissensos. Por um lado, temos a predominância da visão neoliberal do currículo instrumental, de resultados imediatos, nas políticas públicas e, por outro, temos profissionais da educação que entendem que a escola hoje não consegue cumprir a função que deveria ter, ao se focar em uma escola para o acolhimento social. O não acesso ao conhecimento poderoso e a falta de intencionalidade de construção efetiva de uma finalidade educativa escolar que confirme a importância da formação integral dos sujeitos e suas dimensões nos conduzem para um cenário de aumento das desigualdades escolares, sociais, culturais e econômicas.

Não podemos ser ingênuos acreditando em uma solução pronta e simples, como a proposta de uma revisão curricular a partir do conceito de justiça curricular e suas dimensões. As lutas nesse território de disputas são múltiplas e árduas. Contudo, não podemos nos calar diante da nossa realidade, enquanto educadores e, diante de nossos estudos e resultados de pesquisas. Se nos calarmos, a escola continuará não cumprindo sua função, o currículo seguirá injusto e todos estaremos frustrados.

É essencial que dediquemos mais tempo para a discussão a respeito da cultura escolar, suas relações e seu currículo.

Nossa luta deve seguir por uma escola que vise a *formação integral* a partir de todas as suas dimensões, com currículo justo, que olhe para os indivíduos como sujeitos transformadores de sua realidade social.

Referências

Abramovay, Miriam. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: por que frequentam?** Brasília: Flacso-OEI-MEC, 2015.

Araujo, Wesley Batista. **Possibilidades democráticas em educação: a experiência de gestão educacional em Várzea Paulista – SP.** São Paulo: Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2020.

Brasil, Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**, versão aprovada pelo CNE, novembro de 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 2/11/2022.

Callas, Danielle Girotti. **As finalidades educativas escolares a partir das percepções dos jovens-alunos e os desafios da escola na atualidade**. São Paulo: Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Psicologia da Educação. Faculdade de Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2020.

Callas, Danielle Girotti; Sato, Harley Arlington Koyama; Sula, Margarete; Freitas, Marilce Ivama de; Vieira, Marili Moreira da Silva. **Finalidades Educativas Escolares: para que serve a escola?** In Placco, Vera Maria Nigro de Souza; Souza, Vera Lucia Trevisan de (orgs.) Profissionais da Educação do Século XXI: Desafios e perspectivas atuais. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.

Charlot, Bernard. **A mistificação pedagógica – Realidades sociais e processos ideológicos na teoria da Educação**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1986.

Gatti, Bernardete Angelina. **Entrevista concedida virtualmente ao CEPId**. Entrevistadora: Professora. Dra. Vera Maria Nigro de Souza Placco, São Paulo, TEAMS. 2020.

Hedegaard, Marianne; **Radical-Local Teaching and Learning: A Cultural-Historical Approach**. Aarhus (Dinamarca): Aarhus University Press, 2005.

Lenoir, Yves; Adigüzel, Oktay; Libâneo, José Carlos; Tupin, Frédéric (orgs.). **Les finalités éducatives scolaires: une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques**. Saint-Lambert (Québec): Éditions Cursus Universitaire, 2016.

Libâneo, José Carlos. Políticas Educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, jan./mar., 2016b, , v.46, n.159, p.38-62.

Libâneo, José Carlos. **Finalités et objectifs de l'éducation scolaire et actions des organismes internationaux: le cas du Brésil** In Lenoir, Y., Adigüzel, O.; Libâneo, J.C. ; Tupin, F. (orgs.). Les finalités éducatives scolaires: une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques. Saint-Lambert, Québec: Éditions Cursus Universitaire, 2016a.

Libâneo, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, 2012, v. 38, n. 1, p. 13-28.

Libâneo, José Carlos. A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã. (Entrevista). In: COSTA, Marisa Vorraber. **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro; DP&A, 2003.

Nóvoa, Antônio. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

Placco, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de (orgs.) **Profissionais da Educação do Século XXI: Desafios e perspectivas atuais**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.

Ponce, Branca Jurema; Costa, Thais Almeida; Araújo, Wesley (org.) **Justiça Curricular por uma educação escolar comprometida com a justiça social**. São Paulo: Editora Dialética, 2023.

Ponce, Branca Jurema; Araújo, Wesley Batista. A justiça curricular em tempos de implementação da BNCC e desprezo pelo PNE (2014 – 2024). **Revista e-Curriculum**, São Paulo, 2019, v. 17, p. 1045-1074, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/44998/30034>. Acesso em: 25/05/ 2025.

Young, Michael F.D. Para que servem as escolas? **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, set./dez. 2007.

Submetido: 10/05/2025

Aceito: 02/08/2025