

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): OS DISCURSOS E CONTRAPOSIÇÕES NA IMPLEMENTAÇÃO

Paulo Hernandes Gonçalves da Silva (IFTO e UFT)

paulohg@ifto.edu.br

Luciana Pinto Fernandes (IFTO e UNISINOS)

luciana@ifto.edu.br

Locília de Jesus Silva Costa (IFMA)

locilia.costa@ifma.edu.br

Raimundo Pinho Gondinho (IFMA)

pinho.gondinho@ifma.edu.br

José James Torres da Silva (IFTO)

jjamestorres1@hotmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta discussão sobre uma política pública de educação curricular e seus aspectos de implementação. Compreende-se que é necessário um currículo fundamentado na pedagogia das competências e no multiculturalismo como expressão pedagógica do respeito às diferenças. Objetivou-se analisar concepções do projeto educativo proposto como fundamento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O percurso metodológico se deu na revisão bibliográfica e em análise discursiva de fragmentos de postagens nas redes sociais. Tem-se como resultado alcançado o reconhecimento de que as proposições da BNCC se distanciam de um projeto educativo que vise a uma formação de um cidadão crítico e emancipado.

Palavras-chave:

Discurso. Políticas públicas. Base Nacional Comum.

ABSTRACT

This article presents a discussion on a public policy for curricular education and its implementation aspects. It is understood that a curriculum based on the pedagogy of competences and on multiculturalism as a pedagogical expression of respect for differences is necessary. The objective was to analyze the conceptions of the educational project proposed as foundation of the Common National Curriculum Base (BNCC). The methodological path took place in the literature review and in discursive analysis of post fragments on social networks. As a result, the recognition that the BNCC propositions distance themselves from an educational project aimed at training a critical and emancipated citizen has been achieved.

Keywords:

Common National Base, curriculum, discourse, public policy

1. Considerações iniciais

A temática Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não é um assunto tão novo. Trata-se de temática prevista na Constituição de 1988 para o Ensino Fundamental, que posteriormente foi ampliada para o Ensino Médio com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), a partir da Lei 13.005/2014, em consonância com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – LDB, que define as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Nesta perspectiva, segundo a LDB, cabe ao executivo federal, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, estabelecer competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (HYPOLITO, 2019).

Preliminarmente, esclareça-se que a BNCC deveria ser um documento que regulamentasse quais são as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e particulares de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio para garantir o direito à aprendizagem e o desenvolvimento pleno de todos os estudantes. Por isso, é um documento importante para a promoção da igualdade no sistema educacional, colaborando para a formação integral e para a construção de uma sociedade mais justa, democrática, colaborativa e inclusiva. Entretanto, acabou-se na configuração de retrocessos e precarização do trabalho docente (COSTA; FARIAS; SOUZA, 2019).

Assim, este artigo justifica-se na compreensão de que é necessário um currículo fundamentado na pedagogia das competências e no multiculturalismo como expressão pedagógica do respeito às diferenças. Objetivou-se na sua construção analisar concepções do projeto educativo proposto como fundamento da BNCC. É preciso reconhecer que as proposições da BNCC se distanciam de um projeto educativo que vise a uma formação de um cidadão crítico e emancipado, considerando-se os rumos tomados ao longo de sua construção.

2. O caminho metodológico da pesquisa

O presente artigo traz uma fundamentação na revisão bibliográfica e na análise do discurso. Evidencia-se que a análise do discurso foi

fundamental para a compreensão dos fragmentos na rede social *Facebook*. O referido procedimento metodológico, segundo Orlandi (2009), tem no recorte e fragmentos, uma unidade discursiva que correlaciona linguagem e situação.

Por conseguinte, nas concepções da autora cada texto é um conjunto de recortes discursivos que se entrecruzam e se dispersam, e assim, a análise empreendida executa-se por meio de seleção dessas unidades extraídas do corpus, ou mesmo de recortes de recortes, observados os objetivos da pesquisa.

No que diz respeito à importância da pesquisa e do método escolhido para sua consecução, Martins (2009), clarifica teoricamente que

Antes de mais nada é preciso esclarecer que metodologia é entendida aqui como o conhecimento crítico dos caminhos do processo científico, indagando e questionando acerca de seus limites e possibilidades (Demo, 1989). Não se trata, portanto, de uma discussão sobre técnicas qualitativas de pesquisa, mas sobre maneiras de se fazer ciência. A metodologia é, pois, uma disciplina instrumental a serviço da pesquisa; nela, toda questão técnica implica uma discussão teórica. (MARTINS, 2009, p. 292)

Foucault (1969) demonstra que o discurso tem nos seus elementos um processo constitutivo, sendo para ele como um grão que surge na superfície de um tecido de que é o elemento constituinte; conforme prepondera-se como um átomo no discurso.

Em similares acepções, de acordo com Fiorin (1990), apresenta-se:

O discurso deve ser visto como objeto lingüístico e como objeto histórico. Nem se pode descartar a pesquisa sobre os mecanismos responsáveis pela produção do sentido e pela estruturação do discurso nem sobre os elementos pulsionais e sociais que o atravessam. Esses dois pontos de vista não são excludentes nem metodologicamente heterogêneos. A pesquisa hoje precisa aprofundar o conhecimento dos mecanismos sintáticos e semânticos geradores de sentido; de outro, necessita compreender o discurso como objeto cultural, produzido a partir de certas condicionantes históricas, em relação dialógica com outros textos. (FIORIN, 1990, p. 177)

Por sua vez, Zaluar (1986) evidencia que, metodologicamente, não ocorre enunciado em geral, livre, neutro e independente; mas sempre um enunciado fazendo parte de uma série ou de um conjunto desempenhando um papel no meio dos outros, neles se apoiando e deles se distinguindo, sempre se integrando num jogo da enunciação. E,

portanto, existe a relevância de se analisar a BNCC, a partir de suas contradições.

3. As políticas sobre currículo escolar no Brasil: breves perspectivas da formação docente

Observa-se nos dias atuais que a escola está fixada por políticas que pretendem submetê-la cada vez mais ao mercado e ao neoconservadorismo. Esclareça-se também que o controle sobre o cotidiano escolar em muito passa pelo controle da formação docente. E, assim, os efeitos do gerencialismo e do conservadorismo sobre o currículo, sobre a gestão e sobre o trabalho docente são profundos na vivência e rotina da escola (FREITAS, 2018).

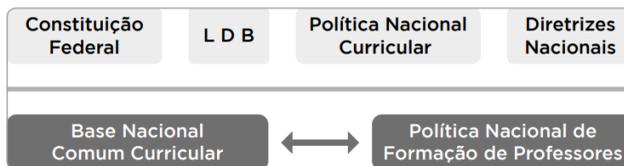
De acordo com Ivo e Hypolito (2017), tem-se percebido, no entanto, como tendência no contexto das reformas é a aceleração nos cursos de formação, seja em cursos rápidos ou condensados e simplificados ministrados por faculdades de qualidade duvidosa, seja em cursos a distância ou em cursos baratos voltados para uma formação focada no mercado e suas aceções.

A política nacional de formação docente vinha convergindo para uma lógica, do ponto de vista do método, muito próxima da BNCC, e que não implica na melhor alternativa educacional (IVO; HYPOLITO, 2017).

Existe uma última premissa expressa de que a visão política há muito enfatizada pelo neoliberalismo: os sindicatos docentes são corporativos; não compreendem a necessidade da reforma; emperram e boicotam qualquer iniciativa de melhorar a qualidade do ensino (GONTIJO, 2015).

Utiliza-se como argumento para dar sustento à imposição legal da BNCC, a determinação em lei da necessidade de uma Política Nacional Curricular. E por isso, a padronização dos procedimentos seriam desencadeados, conforme esquematização da Figura 1, no que concerne à formação docente:

Figura 1. Encadeamento legal para a BNCC e a Política Nacional de Formação



Fonte: Hypolito (2019).

Para Martins (2019), ainda não se tem uma BNCC para a formação docente, mas este poderá ser o próximo passo, para alguns, pois para outros grupos, que advogam a necessidade de desregulamentar a formação docente no sentido de que qualquer pessoa graduada em qualquer área com uma rápida formação possa ser professor, nem tal iniciativa será pertinente.

Uma crítica feita por Hypolito (2019) é o fato da retirada das universidades a formação docente, com a finalidade de mostrar que é possível jovens recém graduados treinados poderem tornar-se docentes, por um período curto de dois ou três anos. Não há contradição com a BNCC, pois basta aplicar materiais e pacotes já orientados para a consecução do currículo previsto na base, e nas facilidades e aceções do mercado educacional.

Contemporaneamente, com a possibilidade legal de terceirização das atividades fim e do trabalho voluntário, ficou mais flexível e possível que esses jovens recrutados sejam remunerados por prefeituras, como trabalho temporário (HYPOLITO, 2019).

4. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A Educação Integral deve ser vista como uma possibilidade de organização escolar em que os tempos e os espaços são ressignificados, potencializando e diversificando o ensino e as aprendizagens, considerando a formação humana e integral do estudante (COELHO, 2012).

Pensar a escola integral, por conseguinte, não é estabelecer uma extensão da jornada diária de aulas, mas qualificar o tempo, diversificando o currículo, propondo e instigando alternativas de aprendizagens diferenciadas, expondo os estudantes a condições

favoráveis ao conhecimento e ao mesmo tempo propondo experiências lúdicas que contribuam para a formação humana, moral, social, política e, sobretudo, fuja do senso comum de que a educação integral é assistencialismo (BITTENCOURT, 2019).

A BNCC reitera a rotina da educação integral como favorável ao aprender e apreender conhecimento, considerando a ampliação das possibilidades de aprendizagem no seguinte trecho:

[...] independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir. (BNCC-BRASIL, 2018, p. 15)

De acordo com a BNCC o compromisso com processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, interesses e realidades está definido independentemente das questões de tempo (BRASIL, 2018).

Por outro lado, abre-se a possibilidade de extensão da jornada como um investimento, com base no entendimento de cada representante público. Assim, a educação integral se materializa como política pública, não como uma diretriz geral e obrigatória, mas como possibilidade que pode ser implementada de acordo com os interesses econômicos e estruturais ou mesmo da compreensão, por parte dos administradores das esferas legais, acerca da viabilidade e necessidade ou não da implementação da educação integral nas rotinas de funcionamento das escolas (BITTENCOURT, 2019).

Ao se olhar nesta perspectiva, segundo Oliveira (2017) pode-se observar que esse tipo de política aplicada, na maioria das vezes, em escolas de periferias, com estruturas precárias e por meio de programas de investimento pode vir a tornar-se uma política de cunho assistencialista e não com o compromisso adequado ao propósito à que se destina, seja mais tempo na escola significar mais aprendizagens, com mais qualidade.

Confirma-se, na pesquisa de Oliveira (2017, p. 20), “a discussão que envolve o tema, geralmente, gira em torno de que a educação integral pode ser uma alternativa de resgate da educação de qualidade, em particular para as classes populares. No entanto, também há os que se

manifestam contra (...), alegando ser uma “política assistencialista” e sem foco na autonomia do estudante.

A educação integral no país não é, pois, uma discussão recente. Sua diretriz de organização, seus dilemas e tentativas de implementação no país remontam às ideias de um educador brasileiro reconhecido por sua luta na democratização da sociedade e de uma educação de direito e qualidade para todos (CURY, 2014).

Anísio Teixeira afirmava, por exemplo, que os “altos índices de evasão e repetência, já em 1930, resultavam da inadequação do modelo tradicional de escola às necessidades de seus alunos e sobretudo das crianças de classes populares” (TEIXEIRA, 1976). Em função desse entendimento, defendia um modelo que ampliasse o tempo de permanência das crianças na escola, antecipando o que hoje chamamos de Educação Integral (Cf. TEIXEIRA, 1976).

Ainda hoje, como consta na BNCC (2018), a educação integral é um compromisso, assim alguns municípios, pelo Brasil a fora, continuam colocando em prática a execução da política em seus governos de maneira aleatória e sob o critério da viabilidade financeira, mas longe de cumprir a meta prevista de ofertar em 50% das escolas públicas o turno integral.

5. A Análise do Discurso e o recorte de redes sociais

Este artigo passou por um percurso metodológico, com base na revisão bibliográfica e nas teorias de análise do discurso e do conteúdo, já que as referidas teorias tornaram-se importantes para a compreensão dos fragmentos na rede social *Facebook*.

No que diz respeito às teorias do discurso, o referido procedimento metodológico, de acordo Bardin (1977) e Pêcheux (1983), apresentam no recorte uma unidade discursiva que correlaciona linguagem e situação, que neste caso, remetem aos discursos e contradições na implantação da BNCC.

Para Bardin (1977), a Análise do Discurso (AD) trabalha com o sentido e não com o conteúdo do texto, um sentido que não é traduzido, mas produzido; pode-se afirmar que o corpus da AD é constituído pelas relações de ideologia, história e linguagem. A ideologia é entendida como o posicionamento do sujeito quando se filia a um discurso,

consoante ao que observa no foco dos encaminhamentos equivocados de políticas públicas da educação.

Constata-se também que o discurso é inseparável dos fatos históricos e da ideologia, como se estabelece em Veyne (2009):

De onde saiu essa determinação pretensamente cega que é o discurso? O que o produz? De onde vêm as mutações misteriosas do discurso através dos séculos? Provêm muito simplesmente da causalidade histórica vulgar e bem conhecida, que incessantemente acarreta e modifica práticas, pensamentos, costumes, instituições, enfim, todo o dispositivo, com os discursos que nada mais fazem além de lhes delimitarem as fronteiras. (VEYNE, 2009, p. 41)

A perspectiva foucaultiana apresenta a defesa de estudos discursivos, bem como da valorização da dimensão sócio-histórica das discursividades em suas analíticas, a arqueologia aparece como o método que disso se encarrega, visto ser ela uma descrição que busca revelar o nível singular em que a história pode dar lugar a tipos definidos de discursos que têm, eles próprios, seu tipo de historicidade e que estão relacionados com todo um conjunto de historicidades diversas. (FOUCAULT, 2002).

E nesse viés, as questões discursivas e dialógicas acerca da BNCC apontam que a sua construção adotou uma metodologia verticalizada, a qual foi denominada de participativa. Para essa análise, considera-se o início propriamente dito de elaboração do atual documento apresentado pelo Ministério da Educação (MEC), quando este constituiu um grupo de profissionais para apresentar, sem um marco de referência que proporcionasse uma unidade ao trabalho, ainda que seja uma primeira versão do documento, por componente curricular (Cf. TRAVERSINI, 2016).

Com base nos conceitos de Hypolito (2019), outros pontos são demonstrados por meio da Figura 1, uma postagem cuja mote instigador aos usuários foi de que a BNCC é prejudicial e contrária a uma educação de fato integral, conforme segue:

Figura 1: Recorte com crítica à BNCC.



Fonte: Pesquisa de campo, 2021.

A figura 1 foi retirada da rede social *Facebook*, cuja postagem se deu no dia 13 de outubro de 2021, tendo um total de 24 (vinte e quatro) engajamentos, comumente chamada de curtidas ou *likes*, bem como 17 compartilhamentos, em que ocorre apontamentos sobre a BNCC, como o fato dela ser limitadora de conhecimento, de eliminar componentes curriculares, bem como de promover a precarização e impossibilitar a verticalização do ensino.

Um dos comentários importantes estabelece que: “Neste cenário nosso papel como professor se torna cada vez mais necessário. Defender as ciências humanas e bater de frente com a lógica do mercado na educação será um grande desafio para os próximos anos, existe uma tentativa de eliminar as humanas como um todo do currículo, seguimos vigilantes!”.

Ainda sobre a BNCC, esclareça-se que para a definição de ações educacionais, seja a nível governamental ou de instituições educativas e escolares, é necessário ter um marco de referência, que represente as concepções, utopias, os sonhos, os princípios educacionais desejados e definidos coletivamente. Mais do que números, é fundamental uma interpretação qualificada. É preciso conhecer o que nos revelam os dados e os microdados para a elaboração de um verdadeiro diagnóstico da educação (ANPAE, 2018).

Torna-se relevante refletir sobre o que está sendo realizado, o que é desejável e necessário para as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos do nosso país. As concepções, alicerçadas em princípios educacionais, a serem amplamente debatidas, se articulam aos sonhos, as utopias de resgate da dívida histórica do Brasil, para com a educação

nacional e, nesse caso, para a definição dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes e professores (FREITAS, 2017).

Para Oliveira (2018), existiu a construção desses referenciais de forma republicana. Não é incomum a adoção de medidas imediatistas, desvinculadas de um planejamento pautado em marcos de referência e nos diagnósticos, como é o caso da BNCC, que desde o seu início privilegia um conjunto de conteúdos e objetivos sem o fundamental suporte de uma referência que deixe claro o projeto de nação e educação com anseio de todos.

Os utilizadores desse modelo acreditam que cartilhas, guias como “receitas”, a serem reproduzidos nas escolas, serão “remédio” infalível para os “males” da educação. Surgem, então, propostas que desconsideram o grande potencial de nossas comunidades educacionais e escolares. Notam-se receitas fáceis para problemas difíceis (ALVES, 2017).

6. Considerações finais

O término deste artigo encaminhou para a compreensão de que as políticas públicas consistem em programas ou ações elaboradas em âmbito governativo que auxiliam na efetivação dos direitos previstos na constituição.

E por isso, concluiu-se também no tocante ao ensino, que a principal política pública traz em seus objetivos, a colocação em prática das medidas que garantam o acesso à educação para todos os cidadãos brasileiros, numa perspectiva de pública, gratuita e de qualidade.

Os conteúdos analisados demonstram que a BNCC veio para orientar a elaboração de projetos curriculares em todas as instituições de educação básica. No entanto, ela pretende também impactar a formação de professores, as avaliações de ensino e os livros didáticos distribuídos no território nacional.

Aportou-se ainda que o texto final da BNCC é criticado por insistir em uma visão fragmentada do conhecimento e do desenvolvimento humano, por invisibilizar muitas questões sociais e precarizar o ensino.

Em síntese, a análise realizada constata que o documento preliminar da BNCC não trata explicitamente da política de educação

integral induzida pelo MEC, ou seja, houve uma perda de motivação em seu caminho percorrido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, N. Formação de docentes e currículos para além da resistência. *Revista Brasileira de Educação*, v. 22, Rio de Janeiro: ANPEd, 2017.

ANPAE. Associação Nacional de Política e Administração da Educação. *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. Organização: Márcia Angela da S. Aguiar e Luiz Fernandes Dourado [Livro Eletrônico]. Recife: ANPAE, 2018.

BARDIN L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70; 1977.

BITTENCOURT, J. Educação Integral no contexto da BNCC. *Revista E-curriculum* (PUCSP), v. 17, p. 1759-80, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC/SASE, 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_cf. Acesso em: 25set2021.

BRASIL. *Educação integral*. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria Nº 1.144, de 10 de outubro de 2016*. Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília-DF, n. 196, p. 23, 11 out. 2016. BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2018.

COELHO, L.M.C. da C. *Alunos no ensino fundamental, ampliação da jornada escolar e educação integral*. Educar em Revista, Curitiba, n. 45, p. 73-89, jul./set. 2012.

COSTA, M. C. S.; FARIAS, M. C. G; SOUZA, M. B. de. A base Nacional Curricular Comum (BNCC) e a formação de professores no Brasil: retrocessos, precarização do trabalho e desintelectualização docente. Movimento. *Revista da Educação*, v. 6, p. 91-120, 2019.

CURY, C.R. J. A qualidade da educação brasileira como direito. *Educação & Sociedade*, v. 35, n. 129, p. 1053-66, 2014. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-e35-129-01053.pdf>
Acesso em: 28out2021.

FIORIN, J. L. *Tendências da análise do discurso*. Estudos Linguísticos, v. 19, p.173-9, 1990.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1969.

_____. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: NAU, 2002

FREITAS, L. C. de. *A Reforma Empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018

_____. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. *Educ. Soc.*, v. 35, n. 129, p. 1085-114, Campinas, Dec. 2014. Available from. Access on 18 July 2017.

GONTIJO, C. M. M. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC): comentários críticos*. *Revista Brasileira de Alfabetização*, 2015.

HYPOLITO, Á.M BNCC, Agenda global e formação docente, *Revista Retratos da escola*, v. 13, p. 187-201, 2019. Disponível em: <http://www.esforce.org.br/> Acesso em 15out2021.

IVO, A. A.; HYPOLITO, Á. M. Sistemas de avaliação em larga escala e repercussões em diferentes contextos escolares: limites da padronização Gerencialista. *RBPAE*, v. 33, n. 3, p. 791-809, set./dez. 2017

MARTINS, H. H. T. S. *Metodologia Qualitativa de Pesquisa*. Educação e Pesquisa (USP), v. 30, p. 289-300, 2004.

MARTINS, E. M. *Todos pela Educação?* Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. Rio de Janeiro: Lamparina, 2019.

OLIVEIRA, R. A. P. de. *Narrativa da Constituição de Uma Escola de Educação Integral por um grupo de Professoras Envolvidas*. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) – Faculdade de Física, Porto Alegre, 2017.

OLIVEIRA, I. B. *Currículos em espaços não escolares: aprendizagens cotidianas, justiça cognitiva e democracia*. Recife: ANPAE, 2018.

ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2009.

PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes, 1983.

_____. *Educação no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional – MEC, 1976.

TRAVERSINI, C. S.; O desafio de articular a Educação Integral e Integrada com a Base Nacional Comum Curricular (BNC) – *Parecer sobre o texto preliminar da consulta pública*. 2016.

VEYNE, P. *Foucault, o pensamento, a pessoa*. Lisboa: Texto & Grafia, 2009.

ZALUAR, A. Teoria e prática do trabalho de campo: alguns problemas. In: CARDOSO, R. (Org.). *A aventura antropológica*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 107-23, 1986.