

A IMPLEMENTAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) NO MUNICÍPIO DE TAPEROÁ - BAHIA

ZENÁDIA NUNES DE SOUZA LOPES
Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC

LUZINEIDE MIRANDA BORGES
Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC

Resumo

O presente artigo analisa a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Município de Taperoá - Bahia. Este trabalho, portanto, discute o processo de implementação da BNCC e a consulta pública da versão preliminar do Documento Curricular da Educação Infantil e Ensino Fundamental da Educação Básica no Estado da Bahia. Nesse sentido, questiona-se: como Taperoá organizou a implementação desse documento? Como essa ação afetará a comunidade educativa do município? Quem são os sujeitos envolvidos nesse processo? Que discurso, sentido e significado são dados ao currículo de Taperoá? Para responder a essas questões, realizamos uma revisão dos documentos construídos durante o processo de reelaboração dos referidos documentos articulados em nível nacional, bem como dos Documentos Curriculares de Referência da Bahia (DCRB), tendo em vista os movimentos e as orientações realizados pelo Regime de Colaboração do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC). Dessa forma, considera-se como experiência as produções realizadas em Taperoá, a partir do Regime de Colaboração do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), que culminou na definição do Documento Curricular Referencial de Taperoá para Educação Infantil e Ensino Fundamental (DCRT). Os resultados do processo de implementação da BNCC na Bahia, como aconteceu em nível nacional, foi articulado por cadeias de equivalência de requisitos diferentes e contraditórios, com intensa participação e protagonismo de instituições privadas, como fundações educacionais vinculadas ao mercado financeiro. Como inspirações teóricas, destacamos Marsiglia (2017), Lopes (2006), Silva (2005), Sacristán (2000).

4517

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. Implementação. Regime de colaboração.

Abstract

This article analyzes the implementation of the National Common Curricular Base in the Municipality of Taperoá - Bahia. This work, therefore, discusses the implementation process of the National Common Curricular Base (BNCC) and the public consultation of the preliminary version of the Curriculum Document for Early Childhood Education and Elementary Education in Basic Education in the State of Bahia. In this sense, we ask ourselves: how did Taperoá organize the implementation of this document? How will this action affect the municipality's educational community? Who are the subjects involved in this process? What discourse, meaning and meaning are given to the Taperoá curriculum? To answer these questions, we carried out a review of the documents created during the process of (re)elaboration of the aforementioned documents articulated at a national level, as well as the Bahia Reference Curricular Documents (DCRB), taking into account the movements and guidelines carried out by the Collaboration Scheme of the Support Program for the Implementation of the National Common Curricular Base (ProBNCC). In this way, the productions carried out in the city based on the Collaboration Regime of the Support Program for the Implementation of the National Common Curricular Base (ProBNCC) are considered as experience, which culminated in the definition of the Taperoá Reference Curricular Document for Early Childhood Education and Elementary Education (DCRT). The results of the BNCC implementation process in Bahia, as happened at the national level, were articulated by different and contradictory chains of equivalence of requirements, with intense participation and protagonism of private institutions such as educational foundations

linked to the financial market as theoretical inspirations, we highlight Marsiglia (2017), Lopes (2006), Silva (2005), Sacristán (2000).

Keywords: Common National Curriculum Base. Implementation. Collaboration regime.

Introdução

O presente artigo analisa o contexto da escola pública no processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no município de Taperoá, Bahia. Este trabalho visa a discutir o processo de implementação da BNCC e a consulta pública da versão preliminar do Documento Curricular da Educação Infantil e Ensino Fundamental da Educação Básica no Estado da Bahia.

A Base Curricular Nacional Comum é uma exigência de instituições internacionais, da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Brasil, 2012) e das três metas do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Em agosto de 2014, o Ministério da Educação (MEC) anunciou o início da elaboração de um currículo comum, culminando em três versões do documento da Fundação Curricular Nacional Comum, que foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em dezembro de 2017, fruto de um processo conflituoso de interesses.

4518

A busca pela qualidade da educação deve ser constante e um trabalho conjunto de toda a sociedade. Através de políticas públicas que compreendam toda a complexidade das necessidades do processo educacional, pode-se almejar novas e mais justas realidades. A BNCC apresenta a justificativa de ser um documento normativo para a promoção da qualidade e igualdade do ensino, assim como unificador de políticas públicas. Dessa forma, a BNCC passou a nortear todos os currículos do país, iniciando um novo processo na educação brasileira, com o propósito de reorganizar o currículo do sistema educacional.

Nesse sentido, cabe observar que a maneira de propor e estabelecer as mudanças, no âmbito federal, não sugere que o caminho que o executivo optou por percorrer tenha havido mudanças que beneficiem a qualidade desejada; ao contrário, denota-se que o modelo proposto possui outras intencionalidades, que não o direito à educação de fato. Tal afirmativa justifica-se, porque as alterações não tocam em aspectos cruciais, como financiamento, estrutura das escolas, evasão dos alunos e condições de trabalho dos professores, estando mais direcionadas para a formação flexível e aligeirada, assim como para o aumento de parcerias que conduzem à terceirização e à privatização, de modo a aplicar recursos públicos em instituições privadas (Gonçalves, 2017).

Independentemente de ser uma escola da rede pública ou privada, alguns autores apontam críticas em relação a esse documento. Em seu estudo, Santos (2018) destaca que:

[...] A BNCC apresenta dois rumos importantes os quais compreendem de um lado a formação inicial e continuada, e de outro lado a elaboração de materiais didáticos que envolvam as tecnologias digitais. É preciso esclarecer que para esses objetivos se efetivarem depende de muito investimento na formação docente e na infraestrutura das escolas (Santos, 2018, p.140).

Esse é outro ponto que nos leva a buscar se esse tipo de formação e melhoria está acontecendo nas escolas e, caso esteja acontecendo, como está se dando esse processo. Afinal, trata-se da implementação de uma política pública educacional, ou seja, “é um processo sofisticado, criativo e complexo, cabendo à escola tomar as decisões observando, bem, a implementação e atuação” (Santos, 2018, p. 136).

Em resumo, a BNCC vem sendo discutida e analisada por diversos autores. Embora esse discurso seja significativo, é claro que havia uma necessidade de os professores terem sido incluídos nesse diálogo, mesmo antes da aprovação oficial e implementação da base. Embora esse esforço possa não alterar diretamente o seu conteúdo, é essencial compreender como os professores adotaram esse novo documento, qualquer formação potencial que tenham recebido e a sua posição sobre as modificações que podem impactar o currículo.

4519

Porém, embora tal discussão seja importante, é evidente a necessidade de tal diálogo ter sido realizado com os professores, antes mesmo de a base ser de fato aprovada e entrado em vigor, embora tal movimento não altere diretamente a escrita da base. Buscando compreender como os professores receberam esse novo documento, uma possível formação que possam ter recebido e se estão de acordo com as mudanças que podem acarretar no currículo.

Reconhecendo, nesse contexto, que a formação continuada dos docentes em serviço é de grande relevância para o desenvolvimento desses profissionais, tanto no que tange às suas atuações nas escolas, quanto às questões de cunho pessoal, já que permite o diálogo, debates e trocas de experiências, que contribuem para que esses profissionais atuem de forma crítica e consciente em sala de aula. Contudo, com o novo panorama atualizado pela BNCC, que trouxe uma padronização curricular, nos deparamos com habilidades e competências não apenas para os alunos, mas também para a formação continuada dos docentes. A BNCC apresenta, ainda, uma ideia de ensinar os professores a fazer, ensinar como seus trabalhos devem ser conduzidos e efetivados. Consideramos que essa estrutura não contribui para a autonomia pedagógica e não valoriza os professores; ao contrário, afirma, nas entrelinhas, que

suas decisões devem ser tomadas seguindo um currículo nacional. Por isso, a discussão aqui fomentada é necessária, pois há uma inquietação quanto aos rumos que a formação continuada dos professores está tomando, no que tange à qualidade do ensino da educação básica e do serviço docente.

Nesse sentido, de acordo com a Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular:

§1º A BNCC deve fundamentar a concepção, formulação, implementação, avaliação e revisão dos currículos, e conseqüentemente das propostas pedagógicas das instituições escolares, contribuindo, desse modo, para a articulação e coordenação de políticas e ações educacionais desenvolvidas em âmbito federal, estadual, distrital e municipal, especialmente em relação à formação de professores, à avaliação da aprendizagem, à definição de recursos didáticos e aos critérios definidores de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da oferta de educação de qualidade (Brasil, 2017, p. 5).

Portanto, a partir da aprovação da BNCC, vimos a necessidade de refletir acerca do processo de sua implantação. Nesse sentido, questionamo-nos: como a cidade de Taperoá-Bahia organizou a implementação da BNCC? Como essa ação afetará a comunidade educativa do município de Taperoá? Quem são os sujeitos envolvidos nesse processo? Que discurso, sentido e significado são dados ao currículo na cidade de Taperoá? Para responder a essas questões, realizamos uma revisão dos documentos construídos durante o processo de reelaboração dos referidos documentos articulados em nível nacional, bem como dos Documentos Curriculares de Referência da Bahia (DCRB), produzidos no Estado da Bahia, tendo em vista os movimentos e as orientações realizados pelo Regime de Colaboração do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC).

Entretanto, a atuação dos docentes, estudantes e toda comunidade escolar em processos decisórios de reestruturação curricular, como os estabelecidos pela BNCC, não tem se concretizado, pelo menos não de forma satisfatória, e não passa de um arremedo de participação que, na prática, apenas reforça o que já existe. No decorrer da deliberação de participação e construção coletiva e democrática, estão os bastidores com fortes influenciadores, que direciona a educação para os interesses da sociedade e do mercado, para sustentar e reforçar as suas ideologias.

A Base Nacional Comum Curricular é considerada uma base

Sabe-se que um problema é criado de acordo com o contexto e interesses políticos envolvidos. Uma das grandes críticas à BNCC não é sobre a sua legitimidade, mas sobre o contexto em que ela foi elaborada e aprovada, sem a participação social e dentro de um profundo conflito político, sofrendo pressões de diversos grupos de interesse. A BNCC teve o seu processo de construção iniciado em 2014 e foi projetada em meio a um período político tempestuoso, sobretudo, mediante ao *impeachment* presidencial ocorrido em 2016, fato esse que reflete o projeto societário, tencionado em sua formulação. O espaço social no qual o documento foi definido, bem como as estratégias de legitimação estabelecidas pelos agentes que buscavam instituí-la, mostram-se como um momento de acirramento de divergências.

Segundo Pierre Lascoumes e Patrick Le Galês (2012, p. 141), em Sociologia da Ação Pública, “um problema torna-se público a partir do momento em que os atores sociais estimam que algo deve ser feito para mudar uma situação”. O problema em torno da BNCC foi construído e categorizado a longo prazo, e tornou-se público a partir do momento em que começou a ganhar destaque nas mídias e nos espaços de debates científicos, como as Universidades. Apesar de ter iniciado a sua elaboração em 2014, a ideia de se criar um currículo único a todos os Estados e municípios e ao Distrito Federal e diminuir as diferenças regionais e individuais dos discentes já estava em debate há tempos entre os diferentes atores educacionais, como pesquisadores acadêmicos, entidades científicas, educadores e demais especialistas em Educação. A elaboração da BNCC estava prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), promulgada em 1996.

4521

De acordo com Lascoumes e Le Galês (2012), um problema público transforma-se em problema político quando há a necessidade de intervenção do poder público; quando se compreende que o único agente capaz de o solucionar é o poder público. O problema da BNCC tornou-se político a partir da pressão de grupos de interesses privatizantes e empresariais, para que o Estado de fato iniciasse o processo de formulação da Base. No livro “Educação é a Base? 23 autores discutem a BNCC” (Cassio, 2019), os especialistas afirmam que, em seu processo de elaboração, estão os interesses de economistas, empresários, indústria do livro didático e assessorias pedagógicas privadas no Brasil. Entre os economistas e empresários, apoiadores do “Movimento pela Base”, estão: a Fundação Lemann, o *site* da Nova Escola, Fundação Roberto Marinho, Fundação Ayrton Senna, Itaú e Bradesco. Além disso, os críticos declaram o discurso de participação popular como falacioso, visto que a consulta pública não ocorreu de maneira tão democrática quanto foi divulgado pelos órgãos de comunicação do governo federal.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) afirmam que, ao tratar de currículo e objetivos educacionais, é oportuno considerar:

[...] as finalidades da educação escolar, bem como da organização curricular e pedagógica, devem ser objeto permanente de reflexão das escolas e dos professores, e não somente dos órgãos do sistema de ensino como o MEC, as Secretarias de Educação, o Conselho Nacional e os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação. O currículo oficial ou escrito materializa-se por meio da prática dos professores; por essa razão, eles devem ser envolvidos permanentemente em sua formulação e em suas estratégias de execução, em benefício do conjunto dos alunos, sobretudo dos que mais necessitam da escola (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 259).

Entretanto, a atuação dos professores, alunos, pais e demais representantes da comunidade escolar nos processos decisórios sobre a reorganização curricular, como a estabelecida por uma BNCC, não se tem concretizado, pelo menos não de maneira satisfatória, configurando nada mais que um arremedo de participação que, na prática, serve apenas para legitimar o que já está posto. Atrás de uma cortina de grande consulta e participação, de construção coletiva e legitimação da democracia, estão os bastidores com fortes influenciadores da sociedade e do mercado, que buscam manter e fortalecer suas ideologias, direcionando a educação para os seus interesses.

Em relação à organização, a BNCC defende a importância do ensino pautado no desenvolvimento de “competências e habilidades” (Brasil, 2017a, p. 15). Na seção “Fundamentos pedagógicos da BNCC” do documento, é explicitado que o conteúdo do currículo deve estar a serviço do desenvolvimento de competências. Portanto, competência é caracterizada como “conhecimento que é mobilizado, dado e aplicado em uma situação” (Brasil, 2017a, p. 15). Diante do exposto, fica evidenciado que a BNCC está alinhada a organizações internacionais que defendem a ideologia neoliberal e buscam formar sujeitos flexíveis e que se adaptem facilmente às necessidades do mercado em detrimento da formação emancipatória dos cidadãos.

Duarte (2006, *apud* Marsiglia; *et al.*, 2017), critica a pedagogia que apresenta uma visão negativa da transmissão do conhecimento, limitando-a ao dia a dia, o que leva ao pragmatismo cotidiano alienado e à superficialidade da sociedade capitalista. Isso significa que a tarefa dos estudantes não é entender a realidade para criticá-la e se comprometer com sua mudança, mas sim desenvolver as “habilidades” que o mercado exige dos indivíduos.

Ao analisar os possíveis impactos das medidas previstas na BNCC sobre o currículo e a qualidade da educação, chama-se a atenção para dois pontos. Um deles refere-se à característica ambígua do documento. “Ao mesmo tempo em que afirma que

a Base não é o currículo, mas sim uma diretriz para a elaboração deste, o texto entra em minúcias acerca das finalidades e objetivos do ensino. Há aí uma inversão, pois existe uma consolidada crítica à visão tradicional dos currículos organizados por objetivos. E a BNCC insiste em consolidar essa visão de desenvolvimento curricular, ignorando que é na dinâmica da cultura que as seleções são feitas, de modo que sejam socialmente válidas para a comunidade de estudantes e educadores, conferindo sentidos ao processo educativo.

Infelizmente, é o que defende a BNCC em relação aos conteúdos escolares, quando argumenta que eles devem estar subordinados ao desenvolvimento da competência, e define o conhecimento como a soma de habilidades que os estudantes devem ter para usar o conhecimento em busca de novas formas de agir, não como meio de mudança social, mas como adaptação aos interesses do mercado, principalmente, por meio da formação de mão de obra, conforme Marsiglia, *et al.* (2017):

Ao enfatizar as 'habilidades', as 'competências', os 'procedimentos' e a 'formação de atitudes' e não destacar os conteúdos escolares, o trabalho educativo e o ensinar, o documento traz uma perspectiva que visa adaptar os alunos ao mercado de trabalho ou, mais propriamente, ao 'empreendedorismo'. Ou seja, com o crescente desemprego e a conseqüente diminuição do trabalho formal, o objetivo dessa formação é preparar os filhos da classe trabalhadora para o mundo do trabalho informal e precarizado, compatível com as novas demandas do capital para este século, voltadas para a acumulação 'flexível' (Marsiglia; *et al.*, 2017, p. 118).

4523

Com Base no exposto, é razoável supor que a elaboração e implementação da BNCC se estabelecerá mais uma vez como promotora da hegemonia e dos ideais neoliberais no contexto da política curricular nacional, como aconteceu com os PCN na década de 1990, para atender aos interesses da classe empresarial, na contramão do que se espera das escolas públicas, que é garantir às novas gerações os conhecimentos historicamente sistematizados e uma formação humana emancipatória.

Para esse tipo de abordagem, a BNCC (2017) justifica que:

Essa mesma tendência de elaboração de currículos referenciados em competências é verificada em grande parte das reformas curriculares que vêm ocorrendo em diferentes países desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol). No âmbito da BNCC, a noção de competência é utilizada no sentido da mobilização e aplicação dos conhecimentos escolares, entendidos de forma ampla (conceitos, procedimentos, valores e atitudes). Assim, ser competente significa ser

capaz de, ao se defrontar com um problema, ativar e utilizar o conhecimento construído (Brasil, 2017, p. 16).

Conforme foi discutido, fica claro que a BNCC está em consonância com organismos internacionais que defendem a ideologia neoliberal, buscando a formação de indivíduos flexíveis, facilmente adaptados às necessidades do mercado, em detrimento a uma formação emancipatória do cidadão.

Diante disso, podemos considerar que a BNCC não chega a ser uma base para a educação emancipatória, uma vez que aduz muito mais a um retrocesso, sobretudo, para a educação brasileira, o que nos estimula a refletir sobre a necessidade de resistência e de enfrentamento no âmbito político do cotidiano de nossas práticas escolares.

Implementando a BNCC no município de Taperoá

Com a aprovação da BNCC e a homologação pelo Conselho Nacional de Educação, as redes educacionais serão notificadas da nova tarefa, que é a implementação do Currículo, de acordo com o artigo 12, parágrafo 5º da Resolução CNE 02/ 2017. Ressalte-se que, na referida resolução, o fortalecimento do “sistema cooperativo” é colocado no centro do processo de implementação. No estado da Bahia, é implementado por meio do "Pacto pela Base", sistema de cooperação entre o Ministério da Educação, a Undime da Bahia e os municípios envolvidos, criando um compromisso que visa a:

4524

Pactuar apoio à implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, no Estado da Bahia, fortalecendo o Regime de Colaboração entre a Secretaria da Educação do Estado da Bahia e a Secretaria Municipal de Educação. Parágrafo Único: A implementação da BNCC será realizada por meio de estratégias e ações conjuntas, durante o ano de 2018, apoiadas pelo Ministério da Educação (Bahia, 2018).

Essa dinâmica nos obriga a pensar o processo curricular, o que exige uma reflexão profunda sobre suas teorias e conceitos, pois Lopes (2006), Silva (2005) e Sacristán (2000) *apud* Paraná (2003-2006) argumentam:

Defendem que o currículo não é uma lista de conteúdos. Currículo é um processo que consiste em encontro cultural, saberes, saberes escolares em sala de aula, lugares de interação entre professor e aluno. Essas reflexões devem orientar o trabalho dos profissionais da educação em relação ao currículo e acelerar o valor formativo do saber pedagógico dos professores, o que é muito importante para nós, professores. Conhecer as teorias do currículo faz pensar sobre o que é, a quem se destina e quais as diretrizes pedagógicas desenvolvidas no currículo (Paraná, 2006).

O campo empírico desse estudo tem como referência o município de Taperoá, situada a 89,65 km da capital Salvador, estado da Bahia. Ocupa uma área territorial de 454.081, km², e possui uma população estimada de 21.000 (vinte e um mil) habitantes, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010).

A Rede Municipal de Ensino é composta por 46 (quarenta e seis) escolas de ensino fundamental anos iniciais (do 1º ano ao 5º ano), sendo 07 (sete) localizadas na sede do município e 39 (trinta e nove) no campo. Quanto aos anos finais do ensino fundamental (6º ano ao 9º ano), a rede possui 04 (quatro) escolas localizadas no campo e 02 (duas) escolas situadas na sede do município.

Em relação à modalidade de Educação e Jovens e Adultos e Idosos (EJAI), são ofertadas em 16 (dezesesseis) escolas, além de 05 (cinco) escolas de educação infantil, sendo todas localizadas na sede do município. No tocante às escolas campesinas, o atendimento é organizado por turmas multisseriadas, atendendo da Educação Infantil ao 5º ano do ensino fundamental dos anos iniciais.

No contexto atual, em 2024, o sistema educacional da cidade conta com uma média de 5.400 (cinco mil e quatrocentos) estudantes, 140 (cento e quarenta) docentes do quadro efetivo e 180 (cento e oitenta) professores em regime de contratos. São 17 professores efetivos exercendo a função de diretor escolar e 15 professores, também efetivos, na função de coordenador pedagógico das unidades escolares, atuando nos turnos matutino, vespertino e noturno, nas modalidades anteriormente citadas.

Um marco na continuidade do trabalho foi a elaboração e posterior aprovação do Documento para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (DCRB). É relevante destacar que a elaboração desse documento foi realizada, tendo como parceria técnica a Fundação Lemann, o Instituto Inspirare, o Instituto Tellus e o Instituto Unibanco. Essas instituições atuaram de forma efetiva na reelaboração da Base e também assumiram posição de destaque no município de Taperoá em relação ao pensamento político, difundindo suas ideias no campo da educação.

A partir da aprovação do Currículo da Bahia em 2019, a Secretaria de Estado da Educação propõe um novo sistema de colaboração para reelaboração dos Referenciais Curriculares nos Municípios Baianos, dessa vez em parceria da Universidade Federal da Bahia (UFBA), da União Nacional dos Dirigentes Municipais da Bahia (UNDIME/BA), Itaú Social e da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação da Bahia (UNCME/BA).

Essas articulações políticas de integração sobre o curricular formam uma rede

discursiva, também uma comunidade epistemológica, pautada na "equidade" e na qualidade, influenciando as políticas curriculares locais do município pesquisado.

O município de Taperoá, por meio da equipe técnica da Secretaria da Educação, promoveu diversas ações de capacitação em parceria com instituições externas, tais como: Undime, Itaú Social e algumas editoras, como Moderna, FTD, sendo essas com uma proposta de formação sobre a BNCC.

Desde modo, no campo estudado, a rede pública de ensino do município de Taperoá, estado da Bahia, percebe-se que, na reelaboração do currículo, houve o controle das instituições privadas, por meio da parceria e aceite do ente federado, legitimando uma capacidade reduzida de gestão do próprio sistema de ensino.

Considerações finais

A partir das análises sobre as reformas educacionais, do processo de implantação da BNCC, fica explícito interesses de favorecer as instituições privadas e a continuidade de políticas neoliberais, que impactam direta ou indiretamente na legislação educacional, também, na educação brasileira como um todo, bem como o papel da escola na formação do cidadão. Embora o governo federal tenha apresentado a implementação da BNCC como uma iniciativa de melhoria da educação para garantir a igualdade, tais processos não levaram em consideração questões essenciais que afetam a educação, tais como: formação e qualificação adequada dos educadores; condições estruturais e recursos humanos das escolas; remuneração digna e condições de trabalho adequadas; política pública que favoreça a entrada e permanência dos discentes na escola.

Em suma, o ponto de vista de educadores, pesquisadores, educandos, sindicatos e comunidade escolar não foram levados em consideração durante a implantação da Base Nacional Comum Curricular e, ainda, assumiram uma nova configuração, caracterizaram-se como continuidades dos velhos mecanismos, a fim de defender os interesses do capital, alinhados aos interesses de grandes corporações empresariais e organismos internacionais, seguindo os princípios do neoliberalismo (estado mínimo, flexibilização, controle e privatização). Dessa forma, enfatiza ainda mais o dualismo entre as escolas públicas e as privadas, de forma que, inevitavelmente, precariza, sobretudo, a educação pública.

Portanto, faz-se necessário pensar em um currículo que contemple um ensino mais voltado ao estudante como ser que necessita de aprendizado integral dos conhecimentos, que

trabalhe além do conteúdo, para que o currículo se torne real prática cotidiana, fomentando a obtenção de habilidades e competências necessárias para cada fase de aprendizagem de um indivíduo.

Ainda há muito a se discutir, refletir e analisar. Mesmo com diversas críticas, são essas as novas determinações de ensino e, como educador, é preciso estar atento ao que se propõe e não deixar de pensar no estudante indivíduo apto a tornar-se um cidadão competente e capaz de viver em harmonia, transformando a sua realidade e contribuindo, com os seus conhecimentos, na sociedade em que vive.

Há um longo caminho a percorrer, a discussão a respeito da BNCC, bem como sua implementação, são bastante recentes. Seus impactos e efetividade ainda estão sendo observados. Cabe dizer que essa Base é, certamente, um documento que causará grandes mudanças no cenário educacional brasileiro, não somente no processo de estruturação curricular, mas também nas políticas públicas que cobrirão os aspectos educacionais nos próximos anos.

Referências

4527

BAHIA. **Termo de Adesão/ Pacto pela Base**. Salvador: Secretaria da Educação. União Nacional dos Dirigentes Municipais da Bahia, 2018. Disponível em: <https://www.educacao.ba.gov.br/noticias/governo-do-estado-lanca-segunda-feira-o-pacto-pela-educacao-na-bahia>. Acesso em: 26 jan. 2018.

BRASIL, MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Fixa as diretrizes e Bases da educacional nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Portaria n. 331, de 05 de abril de 2018**. Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC). Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2431/portaria-mec-n-331>. Acesso em 02 fev. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE nº 02/2017**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/Base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em 02 fev. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília:MEC/SEF, 1997.

CASSIO, Fernando. (org). **Educação é a Base?** 23 autores discutem a BNCC. São Paulo: Ação Educativa, 2019.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. Interesses mercadológicos e o “novo” ensino

médio. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 11, n. 20, p. 131-145, jan./jun. 2017.

IBGE- **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. 2015. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rn/pureza>. Acesso em: 14 mai. 2023.

LASCOUMES, Pierre. Le GALÈS, Patrick. **Sociologia da ação pública**. Maceió: EDUFAL, 2012. 244p.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LOPES, Alice Casimiro. Pensamento e política curricular – entrevista com William Pinar. *In*: **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; PINA, Leonardo Docena; MACHADO, Vinícius de Oliveira; LIMA, Marcelo. A Base nacional comum curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017.

PARANÁ. **Diretrizes curriculares para o ensino fundamental da rede estadual**. Versão preliminar. Curitiba: SEED, 2003-2006.

SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

4528

SANTOS, Maria José da Costa dos. O currículo de matemática dos anos iniciais do ensino fundamental na Base nacional comum curricular (BNCC): os subalternos falam? **Horizontes**, v. 36, n. 1, p. 132-143, jan./abr. 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Autor 1:



Zenádia Nunes de Souza Lopes
Mestranda pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação (PPGE – UESC). Membro do grupo de pesquisa Ciberxirê: redes educativas, juventudes, diversidades na cibercultura.
Email: znslopes.ppge@uesc.br
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4350742372836459>
Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-0414-6674>

Autor 2:



Luzineide Miranda Borges.

Professora Adjunta da Universidade Estadual de Santa Cruz. Diretora Nacional de Políticas para Povos e Comunidade de Matriz Africana e Povos de Terreiro, no Ministério da Igualdade Racial. Líder do grupo de pesquisa Ciberxirê: redes educativas, juventudes e diversidades na cibercultura.

Email: imborges@uesc.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6027518233694051>

Orcid: 6027518233694051