

BNCC: múltiplas posições e olhares para pensar a qualidade da educação e a autonomia docente

André Vitor Fernandes dos Santos

Marcia Serra Ferreira

O intenso debate em torno da construção de uma referência curricular nacional e comum no Brasil emerge em meados da década de 1980 e ganha força na década seguinte, com efeitos na produção de textos da política, como a Constituição de 1988 e o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003). Com enunciados que advogam em favor de uma maior equidade e do incremento da qualidade na/da educação, uma série de diretrizes e parâmetros começam a fomentar o debate e informar as políticas. É em tal contexto que surgem, nos anos de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para os diversos níveis de ensino da educação básica, assim como, duas décadas depois, o texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ainda que esses documentos curriculares oficiais tenham sido produzidos em tempos históricos distintos, ambos emergem em meio a um modo de pensar a educação que articula a equidade e a qualidade com a existência de um nacional e um comum para os currículos ministrados nas escolas e na formação de professores em todo o País. Ou seja, as disputas em torno desse nacional e comum têm uma longa história, e é nesse processo de produzi-la que este número da revista *Em Aberto* foi proposto e articulado.

Nas últimas décadas, as políticas curriculares vieram assumindo uma expressiva centralidade na definição dos sentidos mais amplos sobre a educação e alguns significantes a ela associados. Tais políticas têm tido a intenção de regular tanto o que deve ser ensinado e apreendido – aquilo que conta como *conhecimento válido* – como quem devemos ser (ou não) na sociedade. Uma educação de qualidade estaria associada, então, a esse processo cotidiano e microscópico de regulação dos

conhecimentos e sujeitos da educação, em um movimento que vem, historicamente, produzindo tensões entre o local, o regional e o nacional, assim como entre o que deveria ser diverso e o que deveríamos ensinar e aprender em comum. A BNCC pode ser considerada um efeito de todo esse processo, um texto oficial que pretende regular o que conta como conhecimento universalmente válido, aquilo que todos deveríamos ensinar e aprender, com vistas a formar os sujeitos pretendidos em uma sociedade inclusiva, plural e democrática.

Não é por acaso, portanto, que o campo do Currículo tem se manifestado enfaticamente sobre o tema, com posições majoritariamente contrárias às políticas centralizadoras. Tais manifestações já foram organizadas em dossiês importantes na área da Educação e algumas dessas contribuições são trazidas à tona na seção Bibliografia Comentada do presente número. Esse instigante movimento – que não pretende universalizar conhecimentos e práticas, entendendo que tal mecanismo envolve um autoritarismo e um silenciamento de outras possibilidades curriculares – reverbera em outros campos de pesquisa, nem sempre tão categóricos em posicionamentos contrários tanto a essa centralização das políticas quanto à importância e qualidade da BNCC como texto político. Assumimos, assim, que outros olhares são possíveis e continuam necessários, uma vez que uma multiplicidade de posições sobre o nacional e o comum e, de modo mais específico, sobre o texto da BNCC circulam e disputam os espaços acadêmicos e das políticas, em um gradiente que certamente explicita a importância de seguirmos debatendo e aprofundando a temática.

Contribuindo para a proliferação de vozes sobre a BNCC e para a apreensão dos aspectos que envolvem tanto a criação de seus significados quanto os efeitos desses na sua efetiva produção, buscamos, no presente número da revista *Em Aberto*, reunir um conjunto de autoras e autores que falam a partir de diferentes posições de sujeito, realizando análises variadas, alicerçadas em perspectivas teórico-metodológicas igualmente diversas. A leitura desse conjunto, efetivamente, pode contribuir para que contornemos uma espécie de evidência familiar acerca da necessidade da definição de um currículo nacional e comum e nos posicionemos em um outro lugar, o de compreender os *sistemas de pensamento*, no sentido proposto por Thomas Popkewitz (2001), os quais sustentam o que contemporaneamente vem se consolidando como uma forma de pensar o currículo nas políticas oficiais do conhecimento. Dito de outra forma, é assumir o nosso interesse em compreender como certos padrões de pensamento são forjados com base em regras e regularidades que nos informam o que é possível de ser enunciado, no tempo presente, no âmbito da produção das políticas de currículo no País.

Os textos deste número podem ser lidos, então, em sequências e arranjos variados, uma vez que, embora tenham sido produzidos a partir de lugares múltiplos, encontram-se em meio a esses *sistemas de pensamento* (Popkewitz, 2001) no âmbito dos quais a questão da qualidade se articula com a ideia de um currículo nacional que universaliza conhecimentos e práticas comuns. É interessante notar como esses diferentes arranjos de leitura podem contribuir para armar um quadro analítico que nos permite pensar a regularidade nos discursos sobre o que pode ser a qualidade da educação e quais acordos seriam possíveis em torno desse significante.

Nessa direção, o texto de nossa autoria – na seção Enfoque, cujo título é “Currículo nacional comum: uma questão de qualidade?” – explora como, historicamente, as políticas oficiais do conhecimento hegemonizaram uma noção de qualidade da educação que se associa à necessidade do estabelecimento de um currículo comum, e este, por sua vez, à demonstração de certos desempenhos. No diálogo com Popkewitz (2001), argumentamos que tal operação discursiva se dá no âmbito de um sistema de pensamento produtor de regras que balizam a forma como passamos a pensar o currículo, vinculando a noção de qualidade à demonstração de desempenhos que se relacionam a certas noções de conhecimento, como, por exemplo, as competências.

Ampliando esse debate, o próprio Thomas Popkewitz abre a seção Pontos de Vista com o texto “Estudos curriculares, história do currículo e teoria curricular: a razão da razão”, no qual propõe a compreensão de como os *sistemas de pensamento* (ou de *razão*) que ordenam as práticas curriculares e do ensino organizam teses culturais que dizem como os estudantes devem ser, produzindo, simultaneamente, a norma e a abjeção. O autor argumenta que problematizar aquilo que é a norma, ou considerado natural, permite-nos pensar o presente como historicamente constituído para, assim, mediante o engajamento crítico, tornarmos possíveis outros futuros.

Nessa mesma seção, o texto de Marcia Ângela da Silva Aguiar e Malvina Tuttman – “Políticas educacionais no Brasil e a Base Nacional Comum Curricular: disputas de projetos” –, e o de Maria Helena Guimarães de Castro – “Breve histórico do processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular no Brasil” –, possibilitam uma compreensão multifacetada do processo de construção da BNCC. Utilizando-se de amplo conjunto de fontes, Marcia Ângela da Silva Aguiar e Malvina Tuttman delineiam os processos que resultaram na formulação da BNCC para a educação infantil e o ensino fundamental nos governos Dilma Rousseff e Michel Temer, refletindo acerca dos possíveis efeitos dessa política na gestão do ensino, formação dos professores e avaliação. Em outra posição nesse debate, Maria Helena Guimarães de Castro faz movimento semelhante ao produzir um depoimento que recupera eventos da história educacional contemporânea, apresentando a sua leitura sobre como o conceito de competência foi adquirindo centralidade nas reformas educacionais e, em especial, no processo de constituição da BNCC.

Ainda na seção Pontos de Vista, os outros textos discutem, com base em diferentes perspectivas, os processos de concepção e de circulação da BNCC nas diferentes etapas da educação básica: a educação infantil, os anos iniciais e os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio. Maria Carmem Barbosa e Susana Fernandes, no artigo “A educação infantil na Base Nacional Comum Curricular: tensões de uma política inacabada”, reúnem aspectos relativos à formulação da BNCC para essa etapa, destacando os impasses envolvidos no processo. Ao evidenciarem as posições contrárias ao documento, materializadas nas lutas do campo, as autoras defendem uma atuação crítica junto aos processos de implementação da referida política como forma de dar continuidade a essas lutas em torno da definição de uma base curricular.

Em perspectiva que também investe na potência dos espaços de implementação, Danusa Munford, no texto “Múltiplos contextos que interpelam o componente curricular de Ciências da Natureza para os anos iniciais do ensino fundamental na BNCC”, problematiza questões relacionadas à autonomia dos professores desse nível de ensino na implementação de um currículo nacional e comum. No diálogo com a pesquisa em educação em ciências, a autora propõe uma agenda de pesquisa que ultrapasse a análise do texto oficial, advogando em favor de uma efetiva participação dos referidos docentes nos processos de reformulação, adaptação e atualização dos currículos escolares. Também voltado para o ensino fundamental, mas focalizando os anos finais, o texto de Estevão Luciano Quevedo Antunes Júnior, Cláudio José de Holanda Cavalcanti e Fernanda Ostermann, intitulado “Base Nacional Comum Curricular, Ciências da Natureza nos anos finais do ensino fundamental e os mitos sobre Ciência, Tecnologia e Sociedade”, explora a forma como perspectivas críticas CTS (Ciência, Tecnologia e Sociedade) são mobilizadas pela BNCC. Na análise, os autores e a autora argumentam o quanto esse documento não supera perspectivas curriculares tradicionais, acabando por reforçar noções de superioridade do modelo de decisões tecnocráticas, uma concepção salvacionista da ciência e da tecnologia e um determinismo tecnológico.

Com interesse especial no ensino médio, o texto de Francisco Thiago Silva, nomeado “O nacional e o comum no ensino médio: autonomia docente na organização do trabalho pedagógico”, questiona a associação da noção de *comum* com a ideia do que seria o *nacional*, focalizando o papel que as avaliações podem ter sobre o processo de seleção curricular, expropriando os profissionais da educação desse trabalho intelectual e promovendo o desaparecimento, por exemplo, de temáticas e conteúdos regionais. Fechando a seção Pontos de Vista, o texto de Maria Luiza Sússekind e Jeferson Maske, intitulado “*Pendurando roupas nos varais*: Base Nacional Comum Curricular, trabalho docente e qualidade”, vai em direção semelhante ao destacar o quanto as políticas curriculares vêm limitando o protagonismo de professores e estudantes na produção de conhecimentos e redes de saberes nos cotidianos escolares. Na análise, a autora e o autor sustentam que as políticas vinculadas e inspiradas na BNCC vêm produzindo hierarquias e exclusões que não contribuem para a promoção da qualidade da educação.

Multiplicando as possibilidades de reflexão e debate, temos a seção Espaço Aberto, composta por duas entrevistas e um relato de experiência. Em ambas as entrevistas, fundamentadas em posicionamentos diferenciados, as professoras Maria Inês Fini e Maria Manuela Alves Garcia nos fornecem subsídios para uma compreensão histórica e um questionamento potente dessa articulação entre o nacional, o comum e a qualidade da educação básica, com efeitos na formação de professores e no papel que tem sido socialmente esperado desses profissionais nas políticas de currículo no País. Também o relato de Fernando Wirthmann Ferreira, Richard James Lopes

de Abreu e Daniel Louzada-Silva – “Desafios da articulação entre o novo ensino médio e a BNCC: o caso do Distrito Federal” –, adensa esse debate ao trazer a experiência política vivenciada no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

Por fim, tanto a seção Resenhas quanto a seção Bibliografia Comentada trazem novos e importantes elementos para esse debate. No primeiro caso, Juliana Marsico e Gabriel Pedro apresentam a obra “Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas” (Cury; Reis; Zanardi, 2018), que traz uma discussão robusta acerca dos processos de formulação da BNCC, bem como sobre os seus limites, constituindo um importante texto para os que buscam problematizar os efeitos dessa política curricular. No segundo caso, Cecília Santos Oliveira traz para o debate um conjunto representativo de artigos da já abundante e qualificada produção acadêmica sobre o tema, a qual questiona essa necessidade historicamente construída de uma BNCC.

Podemos assumir, então, que esse conjunto de textos contribui para o anúncio feito ao iniciar esta apresentação, ou seja, para a armação de um quadro analítico que nos possibilite compreender como, contemporaneamente, vimos não apenas concebendo a noção de qualidade da educação, como também operando na produção das políticas, em um movimento que passa a constituir as *verdades* sobre o que é o *currículo* e o que é uma *boa educação*. Em tempos atravessados por tantas incertezas e ameaças, compreender como tais verdades se constituem, em meio a processos históricos que envolvem discurso e poder, é ampliar as possibilidades de engajamento crítico para continuarmos a luta por uma educação democrática, na qual a noção de qualidade inclua a promoção da igualdade de direitos e combata o negacionismo social e científico. Boa leitura!

André Vitor Fernandes dos Santos

Marcia Serra Ferreira

Organizadores

Referências bibliográficas

CURY, C. R. J.; REIS, M.; ZANARDI, T. A. C. *Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2018.

POPKEWITZ, T. S. *Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor*. Porto Alegre: Artmed, 2001.