

**Elaboração e implementação da BNCC (2015/2017) na educação pública brasileira:  
aproximações com o ideário político-ideológico da UNESCO**

*BNCC preparation and implementation (2015/2017) in Brazilian public education: approaches to  
UNESCO'S political-ideological*

Raquel da Costa

**Secretaria de Estado da Educação do Paraná- SEED PR**

Adão Aparecido Molina

**Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR**

Paranavaí- Brasil

**Resumo**

Este texto realiza uma discussão sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino fundamental e tem por objetivo refletir sobre o seu processo de elaboração e de implementação na educação pública brasileira. É preciso entender que o documento em questão é uma continuidade de ações que se desencadearam a partir de décadas anteriores, quando o Brasil assumiu compromissos para reestruturar a educação em nível nacional. Os acordos firmados estavam em consonância com os princípios apontados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para o século XXI, os quais apresentam algumas categorias em sua fundamentação teórica como: equidade e igualdade, habilidades e competências. É uma pesquisa qualitativa básica, e quanto às fontes é bibliográfica e documental e está dividida em dois momentos, sendo que o primeiro trata do processo de elaboração e implantação da BNCC e o segundo a aproxima do ideário político-educacional da UNESCO.

**Palavras-chave:** Políticas Educacionais. Educação e Ensino. UNESCO. BNCC.

**Abstract**

This paper discusses the Common National Curriculum Base (BNCC) for elementary school and aims to reflect its elaboration and implementation process in Brazilian public education. It is necessary to understand that the document in question is a continuity of actions that started from previous decades when Brazil. The agreements were in line with the principles pointed out by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) for the 21st century, which present some categories in their theoretical foundation as equity and equality, skills and competences. It is a basic qualitative research, and as for the sources is bibliographic and documentary and is divided into two moments, the first deals with the process of elaboration and implementation of the BNCC and the second approaches the political-educational ideal of UNESCO.

**Keywords:** Educational policies. Education and teaching. UNESCO. BNCC.

## **1. Considerações preliminares**

O presente estudo faz uma breve contextualização sobre o processo de formulação e de implementação do documento Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental (BNCC), uma das mais recentes políticas em andamento no cenário educacional brasileiro, tendo como objetivo refletir sobre os seus efeitos na educação pública.

Dessa forma, entendemos que a educação está inserida em um contexto social mais amplo e que se faz necessário compreender a realidade política e econômica vivenciada no momento histórico de sua formulação e reformulação, justificando assim este estudo.

Organizamos o texto em dois momentos, a saber: primeiro apresentamos o processo de elaboração e de implantação da BNCC, referente ao Ensino Fundamental, nas escolas brasileiras do sistema público de educação. Abordamos desde o seu planejamento até a chegada da versão final nas escolas de educação básica, cujo intuito foi estabelecer a sua implantação em nível nacional na educação brasileira.

Num segundo momento, destacamos a elaboração da BNCC dentro de um contexto de reformas da educação brasileira, que desde o final do século passado vem sofrendo influências da economia e de políticas em nível mundial. Propostas que partem, em especial, das agências multilaterais, cujo papel é desenvolver políticas educacionais vinculadas às políticas econômicas e de caráter humanitário para os países em desenvolvimento.

Como base teórica-conceitual utilizamos alguns autores, quais sejam: Newton Duarte (2010), Dermeval Saviani (2013), Olinda Evangelista (2014), dentre outros, além de documentos da Política educacional nacional e de autores que representam o pensamento político-educacional da UNESCO.

## **2. O processo de Elaboração e de implantação da BNCC nas escolas brasileiras**

Apresentado inicialmente pelo Ministério da Educação (MEC), entre os meses de outubro de 2015 a março de 2016, e disponibilizado em arquivo digital, o texto compunha a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, com o objetivo de socializá-lo para consultas e discussões entre os docentes, especialistas e organizações representativas da sociedade civil.

A segunda versão do texto foi disponibilizada em maio de 2016, por intermédio do portal eletrônico do Ministério da Educação, e as mais de 12 milhões de contribuições foram

sistematizadas pela Universidade de Brasília e pela Pontifícia Universidade Católica (PUC), no Rio de Janeiro. Esse trabalho foi feito em parceria entre as Secretarias Estaduais de Educação, Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

Na sequência foram organizados vários seminários, que aconteceram entre os dias 23 de junho a 10 de agosto de 2016, em algumas regiões brasileiras, tendo como público alvo professores universitários, atuantes na pesquisa e no ensino das diferentes áreas do conhecimento da Educação Básica. Esse documento, então, foi examinado por um Comitê Gestor da Base Nacional Comum Curricular e Reforma do Ensino Médio, instituída pela Portaria nº 790/2016 do Ministério da Educação - MEC (BRASIL, 2016).

A justificativa para a sua implantação estava prevista desde a consolidação da Constituição Federativa do Brasil no ano de 1988, na qual se prevê que o sistema educacional brasileiro a organize, e de acordo com o artigo 214 do Plano Nacional de Educação. Dessa forma, conforme estava previsto no Plano Nacional de Educação (2014-2024), em uma de suas metas, seria a produção do documento, que deveria nortear o sistema educacional brasileiro, denominado assim BNCC.

Apesar de estar prevista a produção desse documento desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN 9394/96 (BRASIL, 1996), mais especificamente no Artigo 26, a produção desse documento gerou uma grande polêmica no meio acadêmico, fazendo surgir vários questionamentos, tanto em relação à sua organização, quanto aos conteúdos propostos, visto que essa centralização curricular poderia comprometer os encaminhamentos pedagógicos e democráticos.

O Plano Nacional de Educação, que se apresenta sob o formato de metas, na estratégia da Meta 7.1, faz o seguinte registro: fica estabelecida a importância de uma base nacional comum curricular para o sistema educacional brasileiro, com o foco na aprendizagem, tendo como estratégia a melhoria na qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades<sup>1</sup>.

Dessa forma, o documento Base Nacional Comum Curricular está de acordo com as exigências previstas na Lei de Diretrizes e Bases de 1996, então dentro desse cenário, quais são os reais motivos de tantas divergências de opiniões geradas por parte de pesquisadores e docentes no meio acadêmico?

O que realmente está se efetivando no ambiente escolar? E qual é a função da escola nesse contexto?

Essas são algumas das inquietações que nos incitaram a aprofundar e a refletir sobre o documento e sua subjetividade.

### **3. A Base Nacional Comum Curricular**

Nas páginas iniciais do documento está destacada a importância da educação básica e são definidos dois de seus objetivos primordiais, a saber: “Formação humana e integral para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”; e um segundo objetivo destacado, que tem a proposta apresentada: “[...] contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito Federal, Estadual e Municipal”. Assim, por meio dessa organização curricular será “garantida” uma grade mínima de conteúdos em todo o território nacional, através dos segmentos responsáveis pela sua execução (BRASIL, 2017).

Na sequência, o documento faz referências a alguns aspectos relevantes para que a proposta seja efetivada com êxito: o primeiro item se refere ao papel do professor e à sua formação; o processo complexo de avaliação; a elaboração de conteúdos educacionais prioritários; e alguns critérios para o pleno desenvolvimento da educação, sendo importantes nesse processo para que ocorra uma aprendizagem efetiva.

Neste sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas do governo e seja balizadora da qualidade da educação, isto é, da garantia do direito dos alunos a aprender a se desenvolver, contribuindo para o desenvolvimento pleno da cidadania (BRASIL, 2017, p. 8).

Ainda, na apresentação do referido documento, menciona-se a Constituição Federal de 1988, em artigo 210, no qual delibera sobre a educação no âmbito brasileiro, conforme segue: “**Art. 210.** Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

Nas páginas iniciais o documento ressalta como prioridade no âmbito educacional os termos “**equidade e igualdade**”, e justifica que somente por meio deles ocorrerá a implementação e a efetivação da aprendizagem. Destaca, ainda, que isso ocorrerá por intermédio da articulação entre a Base Nacional Comum Curricular e as Diretrizes Curriculares, que se faz necessária.

Assim, a equidade requer que a instituição escolar seja deliberadamente ABERTA À PLURALIDADE E À DIVERSIDADE, e que a experiência escolar seja acessível, eficaz e agradável para todos, sem exceção, independentemente de aparência, etnia, religião, sexo ou quaisquer outros atributos, garantindo que todos possam aprender (BRASIL, 2017, p. 11).

Ao nos depararmos com os termos **equidade e igualdade** no documento, precisamos ter clareza sobre qual perspectiva teórica esses termos estão sendo utilizados, pois de acordo com a fundamentação teórica adotada no documento é que teremos um determinado objetivo. Assim, ao definirmos o termo igualdade, este pode aparecer sob duas perspectivas. De acordo com o dicionário do Pensamento Marxista que correspondem às duas fases da sociedade:

a teoria marxista reconhece dois tipos de igualdade, que corresponde às duas fases da sociedade pós-revolucionária. Na primeira, predomina o princípio “de cada qual segundo sua capacidade, a cada qual segundo o trabalho realizado”. Esse princípio de distribuição - ao contrário do que pretendem os defensores da sociedade capitalista atual - só se concretizará na sociedade pós-revolucionária, onde todos os outros critérios pelos quais a distribuição tem sido feita serão abolidos como ilegítimos e injustos (BOTTOMORE, 2001, p. 187).

De acordo com a abordagem realizada na BNCC, não se leva em consideração os determinantes, ou seja, as condições tanto físicas quanto econômicas, que determinarão o resultado de suas capacidades de aprendizagens intelectuais. Esse princípio de distribuição não equivale, de acordo com o autor supracitado, a uma igualdade justa (tratamento igual).

A partir dos fundamentos de Bottomore (2001) é possível afirmar que embora ocorra uma “igualdade abstrata” aplicada a todos os indivíduos, na realidade eles recebem um “tratamento materialmente desigual”. A condição de igualdade fica, de certa forma, muito superficial, ou seja, damos oportunidades de acesso ao sistema curricular a todos os alunos do sistema educacional brasileiro, porém as condições para que esse acesso se efetive ocorre sob muitas variações.

O outro princípio “de cada qual segundo a sua capacidade, a cada qual as suas necessidades” corresponde à fase comunista superior da sociedade pós-revolucionária. Só no COMUNISMO será conferido um tratamento realmente igual aos seres desiguais, com todas as suas necessidades forçosamente desiguais (BOTTOMORE, 2001, p. 187, grifos do autor).

Dentro dessa perspectiva, que é considerada “utópica”, segundo Bottomore (2001), somente acontecerá em uma sociedade quando ocorrer uma reestruturação de organização econômica, na qual o desejo individual de acumulação de bens tenha desaparecido, passando a prevalecer o bem coletivo. “Pressupõe-se, é claro, que o desejo universal de possuir cada vez mais terá desaparecido por si mesmo numa sociedade que assegura meios de vida adequados a todos e na qual não há hierarquias de poder e de prestígio” (BOTTOMORE, 2001, p. 187).

Após definirmos com mais clareza o sentido do termo “Igualdade”, não podemos deixar de repensar e de questionar, qual é o papel que a instituição escolar vem desempenhando na educação brasileira? Pois, percebemos uma certa duplicidade no sentido dado à igualdade, e, assim, o discurso acaba por atrelar-se à forma de organização socioeconômica, tendo como objetivo atender à demanda do mercado de trabalho.

Dessa forma, precisamos ter clareza quando nos deparamos com um discurso, de que somente por meio da implementação nas instâncias educativas no território brasileiro é que a educação assumirá o compromisso com a “[...] formação e o desenvolvimento global, em suas dimensões: Intelectual; Física; Afetiva; Social; Ética; Moral e Simbólica (BRASIL, 2017, p. 14).

Devemos entender e analisar o discurso que ora nos apresenta, que essa mudança incorporará nos currículos as “[...] abordagens de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global”, pois a instituição escolar estará deliberadamente aberta à pluralidade e à diversidade, procurando assim “reverter a situação de exclusão social” (BRASIL, 2017, p. 13).

Temos dessa forma, no mesmo documento, uma duplicidade de sentidos, pois o termo IGUALDADE, está sendo utilizado sob duas perspectivas teóricas, conforme analisado, permeando todo o embasamento teórico proposto.

As temáticas que envolvem as questões do convívio dos alunos, deixando a educação com um caráter mais subjetivo, como **equidade e igualdade**, são contempladas em habilidades de todos os componentes curriculares, ou seja, muito referenciadas. Porém, entendemos que a função da educação escolar se baseia no trabalho educativo e, para tanto, tem a sua intencionalidade e seus fins. Newton Duarte esclarece que o trabalho educativo diferencia-se “de formas espontâneas de educação, ocorridas em outras

atividades, também dirigidas por fins, mas que não são os de produzir a humanidade no indivíduo” (DUARTE, 2008, p. 37).

As páginas iniciais da BNCC, em sua apresentação, registram que ela foi formulada sob a responsabilidade do “[...] Ministério da Educação e contou com a participação dos Estados, Distrito Federal e Municípios, depois de ampla consulta à comunidade e à sociedade”. Ressaltam ainda que “[...] depois de concluída a Base será necessário a sua implementação, construir currículos subnacionais (estaduais, distrital e municipais) (BRASIL, 2017, p. 15).

Na realidade, a proposta inicial de organização da Base Nacional era constituída por diferentes segmentos da área educacional. Contava, portanto, com vários profissionais envolvidos, sobretudo pesquisadores das universidades brasileiras. Não obstante, esse quadro foi se desfazendo durante o trajeto de elaboração até a sua homologação, e a proposta inicial sofreu alterações e perdas significativas.

Nesse aspecto, o documento atribui a seguinte função: “[...] a responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-los à BNCC [...]”. Com relação ao professor, reforça o papel que lhe cabe, nesse processo; pois, diante das evidências sobre o peso do professor na determinação do desempenho do aluno e da escola de educação básica, seu empenho é condição indispensável para a implementação da BNCC (BRASIL, 2017, p. 15). Realmente o papel do professor em sala de aula tem forte incidência sobre o resultado, mas não podemos restringir a responsabilização do sucesso ou do fracasso escolar somente a essa questão, sendo necessário analisar e refletir sobre diversos fatores que contribuem para os seus resultados.

O que mais nos chama a atenção é a ênfase dada às “competências gerais”, pois, segundo consta no documento, é tarefa do ensino escolar, ao longo da Educação Básica, desenvolver as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. O ensino escolar deve concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento das **competências gerais**, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como:

mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e sócioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017, p. 8).

Por encontrarmos em vários momentos a ênfase dada ao termo competência, sentimos a necessidade de aprofundar-nos teoricamente sobre a sua definição; pois, na concepção de Phillippe Perrenoud:

para desenvolver competências é preciso, antes de tudo, trabalhar por problemas e projetos, propor tarefas complexas e desafios que incitem os alunos a mobilizar seus conhecimentos e, em certa medida, completá-los. Isso pressupõe uma pedagogia ativa, cooperativa, aberta para a cidade ou para o bairro, seja na zona urbana ou rural. Os professores devem parar de pensar que dar aulas é o cerne da profissão. Ensinar, hoje, deveria consistir em conceber, encaixar e regular situações de aprendizagem seguindo os princípios pedagógicos ativos e construtivistas. Para os professores adeptos de uma visão construtivista e interacionista de aprendizagem trabalhar no desenvolvimento de competências não é uma ruptura (PERRENOUD, 2000, p. 3).

Nesse sentido, todo o trabalho proposto, no interior das instituições brasileiras, deverá ser norteado com ênfase nas Competências Gerais para a Educação Básica, sendo que por intermédio da “mobilização do conhecimento” esses objetivos serão alcançados.

Desse modo, no âmbito da BNCC, a noção de competência é utilizada no sentido de mobilização e de aplicação dos conhecimentos escolares, entendidos de forma ampla, (conceitos, procedimentos, valores e atitudes). Portanto, “ser competente” significa ser capaz de, ao se defrontar com um problema, ativar e utilizar o conhecimento construído. Percebe-se aqui uma predominância do **aprender a aprender** para o **saber fazer**.

Os quatro pilares do conhecimento<sup>ii</sup> definidos no Relatório Delors de 1996, organizado pela UNESCO, encontram-se muito presentes na fundamentação teórica do documento.

A função do ato educativo, nessa perspectiva, é a de fornecer aos estudantes as bases que lhes permitam adquirir a capacidade para gerir as informações, e saber como utilizá-las no seu dia-a-dia, já que a formação é contínua e permeia toda a sua vida. Além disso, o ensino deve ser acompanhado de uma constante atualização, sendo necessário adaptar-se às mudanças que ocorrem na sociedade.

Vale destacar que, adaptar-se às mudanças sociais é um discurso cada vez mais difundido na educação pós-moderna. Prioriza-se a valorização da capacidade de

gerenciamento de informações e sua aplicação na formação dos indivíduos, em um ambiente educacional, no qual a sistematização dos conteúdos deveria ser prioritária.

Esse conjunto de competências a serem desenvolvidas no ambiente escolar, retratam “o compromisso da educação brasileira com a formação humana integral e com a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2017, p. 25). Tais competências representam um “chamamento à responsabilidade que envolve a ciência e a ética”, devendo constituir-se em instrumentos para que a sociedade possa “recriar valores perdidos ou jamais alcançados” (BRASIL, 2016). Nesse sentido, percebe-se o movimento que visa a priorizar práticas pedagógicas voltadas às questões de ordem social, passando a ressignificar a função social da escola, como amenizadora dessas questões. Cobra-se, portanto, da escola que ela ajude a corrigir as divergências sociais por meio de novos conteúdos disciplinares.

Ao enfatizar os problemas sociais e assistenciais, recorrendo às questões de caráter subjetivo, a instituição escolar, ciente de que está inserida nesse contexto e que faz parte dessa realidade, assume para si uma ampla responsabilidade de amenizar os problemas sociais. Todavia, na maioria das vezes, são problemas muito complexos que ela não conseguirá resolver, tais como: questões familiares, realidade socioeconômica, violência e tantos outros.

Assim, dentro dessas instituições, evidencia-se uma série de questões que são contraditórias, pois o ideário presente nos documentos sinaliza uma educação voltada ao discurso humanitário, que regimenta e organiza todo o processo educativo. Porém, o advento da modernização e da aplicação de novas instrumentalizações tecnológicas no processo produtivo acabam por acirrar, cada vez mais, as desigualdades e os conflitos sociais.

O documento destaca o lema “Aprender a Aprender”, pois justifica-se a isso o fato de que: “No novo cenário mundial, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, produtivo e responsável requer muito mais do que a acumulação de informações” (BRASIL, 2016, p. 17). Percebe-se, assim, que a prioridade da proposta é saber conviver e não o conhecimento em si, conforme explica o professor Saviani.

A importância política da educação reside na sua função de socializadora do conhecimento. É, pois, realizando-se na especificidade que lhe é própria que a educação cumpre a sua função política. Daí ter eu afirmado que ao

dissolver a especificidade da contribuição pedagógica anula-se, em consequência, a sua importância política (SAVIANI, 2003, p. 88).

Ele esclarece ainda que, se a escola é a instituição onde ocorre a sistematização do conhecimento é primordial que todos, sem distinção de classes sociais, tenham acesso aos conteúdos historicamente produzidos, considerados “clássicos” e sistematizados por meio da institucionalização escolar. É, pois, por intermédio da apropriação desses conhecimentos que se define aquilo que é essencial para se aprender e, conseqüentemente, para se ensinar.

O documento enfatiza a Educação Integral, que se apresenta com o objetivo de elevar a formação e o desenvolvimento humano global, o que implica em romper com visões reducionistas que privilegiam a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Onde “Aprendizagens sintonizadas com as necessidades, possibilidades e os interesses dos alunos”, [...], mas ela somente se efetivará se ocorrer a “superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento” (BRASIL, 2016, p.17).

É bom lembrar que, para a efetivação de uma educação integral, conforme se apresenta na BNCC, é preciso ter todo um aparato estrutural, e para tal são necessários investimentos na área educacional por intermédio de mais políticas públicas de financiamento, voltadas para esse fim.

Vivemos em uma sociedade organizada e dividida por classes sociais, baseada no modo de produção capitalista, que produz e reproduz não somente bens materiais, mas, sobretudo, ideias, leis e diferentes formas de representações sociais que tendem a perpetuar esse modelo de sociedade. Nesse contexto, o sistema escolar também se apresenta e se reproduz nessas relações sociais e, por consequência, reflete essas divisões de classes. Tal realidade está, cada vez mais, em evidência em todos os setores que compõem a atual conjuntura brasileira.

Vale destacar que, de acordo com as divisões de classes, temos também uma dualidade no sistema escolar, ou seja, uma proposta de ensino para as classes menos favorecidas economicamente e outra para uma clientela com maior poder aquisitivo.

Ao ser a educação espaço de disputa em diferentes projetos societários e de confrontos ideológicos, a produção da hegemonia configura objetivo evidente, de modo que a busca do consentimento ativo implica numa estratégia, política fundamental. A reflexão crítica sobre a função social da escola, pautada na historicidade das atuais políticas educacionais e contradições que os *slogans* tentam ocultar, confere-nos a importante

tarefa de produzir elementos que promovam a contra-hegemonia (EVANGELISTA; SHIROMA, 2005, p. 42).

As autoras supracitadas expõem claramente a situação da escola nesse contexto, no qual ela serve de aparato ideológico para a organização estrutural da nossa sociedade. A partir das ideias já discutidas até aqui, no intuito de estabelecer uma relação entre ideologia e educação, apresentamos alguns documentos que foram produzidos nas últimas décadas e que são utilizados para organizar e para nortear o sistema educativo no Brasil.

Um dos documentos que, a partir da década de 1990, passou a ser utilizado na educação brasileira e serviu de referência para o sistema educativo foi o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, organizado pelo relator Jacques Delors<sup>iii</sup>. Nesse documento se apresenta o papel do ato educativo, ficando bem nítida a função da educação nesse contexto de políticas hegemônicas.

A educação tem, pois, uma especial responsabilidade na edificação de um mundo mais solidário, e a Comissão pensa que as políticas de educação devem deixar transparecer, de modo bem claro, essa responsabilidade. É de algum modo, um novo humanismo que a educação deve ajudar a nascer, com um componente ético essencial, e um grande espaço dedicado ao conhecimento das culturas e dos valores espirituais das diferentes civilizações e ao respeito pelos mesmos para contrabalancear uma globalização em que apenas se observam aspectos econômicos e tecnicistas. O sentimento de partilhar valores e um destino comuns constitui, em última análise, o fundamento de todo e qualquer projeto de cooperação internacional (DELORS, 2001, p.49).

Segundo as informações supracitadas, cabe à escola o papel de incutir na formação do indivíduo questões de ordem e de caráter subjetivos de valoração moral. Algumas ideias são constantes e permeiam todo o documento com palavras, como: humanismo e valores espirituais. Essas são questões que extrapolam a real função da escola, que seria a de garantir o acesso ao conhecimento sistematizado.

No ambiente escolar, vivenciamos nas últimas décadas, a disseminação de um ideário educacional para a escola pública que, confirma afirma Duarte (2008), prioriza as questões de “formação humana do indivíduo”, com ênfase na sua “preparação para a vida” e para o mercado de trabalho, para que, assim, consiga potencializar o seu conhecimento. Desvaloriza-se, dessa forma, o real papel da instituição escolar e do ato educativo na

formação dos sujeitos, quando se deixa de priorizar uma formação humana integral e libertadora dos laços da ideologia dominante no âmbito da economia e dos interesses do capital.

Como consequência, quando a educação está fundamentada nas relações sociais e na lógica do mercado, ou seja, voltada para atender à demanda socioeconômica, perde seu caráter de humanização. Conforme esclarece Duarte (2008, p. 2), “O acesso ao conhecimento dá-se de maneira profundamente desigual e seletiva”, porque, faz-se necessário reproduzir algumas questões de caráter ideológico e a instituição escolar está servindo de aparato.

Na visão desse autor:

A assim chamada sociedade do conhecimento é uma ideologia produzida pelo capitalismo, é um fenômeno no campo da reprodução ideológica do capitalismo. Dessa forma, para falar sobre algumas ilusões da sociedade do conhecimento é preciso primeiramente explicitar que essa sociedade é, por si mesma, uma ilusão que cumpre determinada função ideológica na sociedade capitalista contemporânea (DUARTE, 2008, p. 13).

Dentro desse contexto, a educação está intimamente restrita e envolta em questões de caráter subjetivo e de questões que permeiam o ambiente escolar. Ainda, segundo Duarte (2008, p. 9), questões como: a valorização de que o indivíduo deve aprender por si só; que o processo de aprender é mais relevante que o conhecimento produzido historicamente, e o caráter de adaptação é mais importante do que a sua formação.

Todas essas questões, acabam por efetivar as chamadas pedagogias do “Aprender e Aprender”, nas quais a produção do conhecimento acontece de forma desigual e seletiva, conforme afirma o autor Newton Duarte, “[...] tendo uma atitude negativista da escola”, (Duarte, 2010, p. 33). Percebe-se, portanto, que o foco não é o conhecimento, mas a compreensão dos fenômenos naturais e sociais, da realidade do aluno.

Duarte (2010) define essa perspectiva como “relativismo pedagógico”. Conforme ele esclarece é fácil perceber que o relativismo influencia diretamente o currículo escolar, acarretando na sua fragmentação, podendo até levar ao limite do desaparecimento. Se na elaboração dos documentos norteadores da instituição escolar a ênfase ocorre nesse processo de relativização, surgem assim vários questionamentos, que o autor elenca, a saber:

Como definir conteúdos que devam ser ensinados a todas as crianças se o critério de relevância ou até mesmo de veracidade dos conhecimentos é a cultura específica à qual pertence o indivíduo? Como definir-se um currículo comum a todos se não existe uma referência para todos? Se existem milhares de culturas particulares, existirão milhares de currículos? (DUARTE, 2010, p. 36).

Os questionamentos, levantados pelo autor, refletem bem os anseios com os quais nos deparamos no ambiente escolar, pois se, “[...] o trabalho educativo é, portanto, uma atividade intencionalmente dirigida por fins”, como organizar e selecionar esses conteúdos? “Daí ele diferenciar-se de formas espontâneas de educação, ocorridas em outras atividades, também dirigidas por fins, mas que não são os de produzir a humanidade no indivíduo” (DUARTE, 2010, p. 35).

Portanto, ao refletir sobre o caráter ideológico dos documentos oficiais, e dentro do próprio ambiente escolar, a tarefa da educação deve ser a de caminhar na direção contrária, lutando contra ideários político-ideológicos e contra a seletividade na disseminação do conhecimento.

Duarte (2008, p. 27) registra claramente que, “o ser humano não cria realidade humana sem apropriar-se da realidade natural”. A partir da apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados é que o indivíduo poderá refletir e estabelecer relações com o meio social no qual vive, extrapolando, assim, a superestrutura que mantém o caráter ideológico de naturalização das relações sociais de poder e da dominação hegemônica de um grupo sobre o outro.

O que se propõe, dentro desse contexto, é uma educação que desenvolva a autonomia do educando, e essa conquista só ocorrerá através da efetivação do ato educativo. A real função da educação é a transmissão do conhecimento humano e histórico. Por isso, o aluno precisa se apropriar do conhecimento historicamente acumulado, para que possa compreender a sua realidade, e “[...] essa luta requer ações organizadas no plano dos embates políticos” (SAVIANI, 2012, p. 97).

Enfim, a BNCC chegou na sua terceira e última versão, no ano de 2017, em um momento político bem conflituoso no território brasileiro, movido pela instabilidade e por mudanças políticas. Desde a sua apresentação no mês de setembro de 2015, passaram pelo Ministério da Educação três ministros e dois presidentes da república, o que causou certas

mudanças na sua forma de organização estrutural, acarretando alterações na proposta inicial.

A comissão inicial, que era composta por professores e pesquisadores, também sofreu mudanças, já que logo após o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, ocorrido no dia 31 de agosto de 2016, o novo presidente Michel Temer, junto com o Ministro da Educação José Mendonça Filho, compôs um novo conselho e reorganizou as secretarias no Ministério da Educação.

Com uma política diferenciada do governo anterior, e com objetivos nada favoráveis ao ambiente educativo, iniciou-se uma política de “desmontar” e “esvaziar” o Fórum Nacional de Educação<sup>iv</sup>. “Uma profusão de mudanças nos marcos legais das políticas educacionais e de seu orçamento até se constituindo no sentido de tornar irreversível a curto e longo prazo o avanço da privatização pública no Brasil” (MELO; SOUZA, 2017, p. 27).

O contexto sociopolítico brasileiro que estamos vivenciando nos últimos anos, em especial após o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, ocorrido no ano de 2016, e com a eleição do atual Presidente da República Jair Messias Bolsonaro, no ano de 2018, é bastante desolador.

Há uma desqualificação das instituições públicas educacionais, por intermédio de medidas e cortes de recursos, antes destinados para a área. Fica nítido o discurso educacional de caráter hegemônico, com medidas neoliberais voltadas às questões que priorizam a neutralização das relações de poder e a resignificação da instituição escolar. Reproduz-se, na sua maioria, a divisão curricular por meio da organização dos seus conteúdos, metodologias de ensino e nas formas de organização e de gestão da escola.

Portanto, o compromisso de todos os envolvidos com a escola pública é ir contra esta naturalização do papel da educação para atender aos interesses políticos. Somente, assim, venceremos essa barreira com conhecimento e aprofundamento teórico, contribuindo para uma educação mais consciente e mais emancipadora.

#### **4 Considerações finais**

Esta pesquisa teve como proposta repensar e analisar de forma sucinta o processo de implementação do documento Base Nacional Comum Curricular, uma das políticas públicas educacionais na educação brasileira, que foi homologada no ano de 2017, pelo Ministério da Educação.

Por meio de conceitos que permearam toda a pesquisa, procuramos investigar e refletir os percalços nos quais a educação brasileira está inserida e, dessa forma, fez-se necessário realizar alguns recortes históricos a fim de melhor compreender e analisar o nosso objeto de estudos.

Assim, partimos do documento para rever o processo do qual ele resultou, para que, dessa forma, pudéssemos fundamentar a pesquisa e refletir sobre o papel das políticas públicas educacionais.

Ao realizar a análise do documento, e durante o processo da pesquisa, a todo momento se fez necessário retomar o objeto estudado em suas múltiplas relações, que no caso é a sua aplicação no ambiente escolar, procurando situar o objeto de estudo em seu contexto.

Assim, repensar na função social da escola, é rever alguns conceitos, bem como as suas intencionalidades, onde alguns princípios de caráter economicistas acabam por alterar o objetivo primordial do ato educativo.

As análises realizadas no documento nos revelaram qual é o perfil do homem/cidadão desejado, de acordo como os organismos internacionais, para a educação dos países em desenvolvimento. Sempre se reportando à educação com caráter ideológico de combate à pobreza e à desigualdade social, servindo de referencial para a harmonização e a coesão social, ficando para o segundo plano a efetivação do processo de ensino e de aprendizagem.

Nessa perspectiva, o cidadão é conceituado e visto como capaz de ser sustentável, crítico, ético e solidário, que se fortalece e contribui para uma sociedade mais justa e mais humana, sem levar em consideração os condicionantes externos.

Quando nos referimos à educação, a política neoliberal propôs nas últimas décadas a descentralização da organização escolar, por meio das esferas federal, estadual e municipal, ocorrendo assim, a fragmentação das ações do Estado.

Com essas medidas de políticas descentralizadoras, fez-se necessário manter o controle das ações educativas por meio de documentos norteadores da educação nacional. Aparecem, assim, alguns termos que são recorrentes no âmbito educativo como: eficiência, qualidade, avaliação e produtividade docente. Alguns deles de caráter mercadológico, que antes já eram utilizados nas empresas privadas.

Nessa lógica, afirmam os autores: “Mais do que fatores determinantes da transformação da ordem social, as escolas são vistas como instrumentos de reprodução do *status quo* e de atendimento às necessidades do sistema econômico” (MOREIRA; MACEDO, 2003).

Assim, temos clareza de que o sistema educacional atual está pautado em valores tais como: eficiência, produtividade e competitividade, atrelado à condicionantes externos, que se caracterizam em questões de ordem econômica e os documentos norteadores curriculares no âmbito nacional, priorizam a manutenção da organização social vigente da forma organizacional capitalista.

Porém, as reflexões propostas nesta pesquisa vêm ao encontro do papel social do ato educativo, que é romper e se contrapor a essa lógica economicista na educação, por meio da democratização do acesso ao conhecimento científico, historicamente produzido pela humanidade, indo, portanto, contra a lógica do capital.

O professor Dermeval Saviani escreve que:

É nesta forma, isto é, de modo difuso, que a concepção dominante (hegemônica) atua sobre a mentalidade popular articulando-a em torno dos interesses dominantes e impedindo ao mesmo tempo a expressão elaborada dos interesses populares, o que concorre para inviabilizar a organização das camadas subalternas enquanto classe (SAVIANI, 2013b, p. 3).

Há uma complexidade presente nas relações de poder do currículo, apresentada no documento BNCC, cuja ênfase do ato educativo está pautada no desenvolvimento das competências a serem adquiridas pelo sujeito. Nessa concepção, cabe à escola o papel de transmissora dessas habilidades, e para que isso ocorra basta que o indivíduo tenha o acesso garantido à instituição escolar. Essa assertiva da proposta se sustenta numa visão puramente reducionista do processo educacional, levando em consideração somente os aspectos tecnológicos.

O processo de homogeneização das diversidades e das desigualdades sociais existentes, que se encontram implícitos nos fundamentos teóricos da BNCC, desconsidera a instituição dentro de um contexto social, e suas múltiplas relações extraescolares.

Concluímos, assim, que a proposta de educação voltada para os interesses subjetivos, propostos nos documentos e absorvidos pelas políticas públicas brasileiras,

acarretou na responsabilização individualista do sujeito, resultando no sucesso ou no fracasso de cada um.

Tal concepção afirma que, o sucesso individual depende unicamente do esforço empreendido por cada sujeito. Esse discurso de caráter meritocrático não leva em consideração o contexto nem a realidade social e econômica do indivíduo, partindo do princípio de que apenas o acesso ao ambiente escolar suprirá todas as formações necessárias.

Assim, ao longo do trajeto da pesquisa, percebemos que os fundamentos ideológicos de caráter elitista e de postura hegemônica se fazem presentes nas reformas educacionais protagonizadas no âmbito brasileiro, por meio das políticas educacionais. Reafirmam os princípios dos organismos internacionais de que cabe à escola, nesse contexto, a função de “amenizar e harmonizar” os conflitos sociais, ocasionados pelo processo de reorganização social do modelo capitalista.

Sendo assim, finalizamos esta pesquisa reafirmando a necessidade constante dos profissionais envolvidos e compromissados com a real função do ato educativo, em aprofundar as leituras, estudar, refletir, e analisar o nosso cenário educacional brasileiro, bem como as políticas públicas educacionais, a fim de reorganizar o seu ato educativo, tendo como prioridade o rompimento da ideia de caráter dominante que se encontra enraizado nas propostas e nos fundamentos teóricos utilizados nos documentos oficiais.

É preciso ter consciência de que nos deparamos com situações contraditórias no nosso dia a dia e necessitamos de respaldo teórico para enfrentar os percalços encontrados em nossa trajetória. Vale lembrar que este estudo é somente uma das contribuições sobre as possibilidades de reflexão da BNCC no Ensino Fundamental. Abrem-se, assim, vários questionamentos e novas possibilidades de estudos sobre as questões políticas e as reformas educacionais, contribuindo para a concretização de uma educação mais consistente e emancipadora. É nesse contexto educacional no qual vivemos que devemos refletir e repensar sobre qual é a função social da instituição escolar e do ato educativo, e como enfrentar essa realidade conflituosa que envolve tantos interesses subjetivos e políticos.

### **Referências**

BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil**. Brasília: DF, 1988.

*Elaboração e implementação da BNCC (2015/2017) na educação pública brasileira: aproximações com o ideário político-ideológico da UNESCO*

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Brasília, DF: Mec, 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília. DF: MEC, 2014.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 1ª versão revisada. Brasília, DF: Mec, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2ª versão revisada. Brasília, DF: Mec, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**, 3ª versão revisada e definitiva. Brasília, DF: Mec, 2017.

BOTTOMORE, Tom (editor); Laurence Harris, V.G. Kiernan, Ralph Miliband, co-editores. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

DELORS, Jacques (org.) **Educação: Um Tesouro a Descobrir**. 5. ed. Brasília, DF, MEC: UNESCO, 2001.

DUARTE, Newton. **Sociedade do Conhecimento ou Sociedade das Ilusões? Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação**. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

DUARTE, Newton. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: \_\_\_\_\_. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias** (online). São Paulo: Editora UNESP; 2010.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. **Educação Para o Alívio da Pobreza: Novo Tópico na Agenda Global**. Florianópolis: UFSC, 2005.

EVANGELISTA, Olinda (org.) **O que revelam os slogans na política educacional**. 1. ed. Araraquara, SP. Junqueira e Marin editores, 2014.

MEC. Ministério da Educação e Cultura. **Fórum Nacional da Educação**. 2018. Disponível em: <<http://www.fne.mec.gov.br>>. Acesso em: 05 set. 2018.

MELO, A.A.S., SOUZA, F. B. A agenda do mercado e a educação no Governo Temer. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n.1, p. 25-36, ago. 2017.

MOREIRA, A.F.B., MACEDO, E.F. Faz sentido ainda o conceito de transferência educacional? In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (Org.). **Currículo: Políticas e práticas**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as Competências desde a Escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 36. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013a.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: Do senso comum à consciência filosófica**. 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013b.

## Notas

<sup>i</sup> 7.1) estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local; (BRASIL, 2014, p. 30).

<sup>ii</sup> [...] os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes (DELORS, 2001, p. 90).

<sup>iii</sup> O Relatório Jacques Delors, como assim se tornou conhecido, iniciado em março de 1993 e concluído em setembro de 1996, teve a contribuição de especialistas de todo o mundo. O Ministério da Educação e do Desporto, apoiou a publicação no Brasil do Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XX, sob o título Educação- Um tesouro a descobrir (DELORS, 2001, p. 9).

<sup>iv</sup> Fórum Nacional de Educação (FNE) é um espaço de interlocução entre a sociedade civil e o Estado brasileiro; uma reivindicação histórica da comunidade educacional e fruto de deliberação da Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010). De caráter permanente, o Fórum nacional de educação foi criado pela Portaria Ministério da Educação nº 1.407 de 14 de dezembro de 2010, publicado no Diário Oficial da União de 16 de dezembro de 2010, e instituído por lei com a aprovação do Plano nacional de Educação (PNE). (Disponível em: <http://www.fne.mec.gov.br>).

## Sobre os autores

### Raquel da Costa

Possui graduação em Curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (2001); graduação em Curso de Licenciatura em Artes Visuais na Universidade Estadual de Maringá (2014); Especialização em Educação Especial realizado na Faculdades Maringá (2006); Especialização em História: Política e Cultura na Formação de Docentes pela Universidade Estadual de Maringá (2006); Mestrado em Ensino no curso de Formação Docente Interdisciplinar PPIFOR/UNESPAR (2018). Atualmente é professora do Quadro Próprio do Magistério da Secretaria Estadual da Educação do Estado do Paraná.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8943-0653>

E-mail: raquelmg@hotmail.com

### Adão Aparecido Molina

Possui graduação em Curso de Licenciatura em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (1986), especialização em Didática e Metodologia do Ensino pela Universidade Norte do Paraná (1997), mestrado em Fundamentos da Educação pela Universidade Estadual de Maringá (2004), doutorado em Educação pela Universidade Estadual de

Maringá (2011) e pós-doutorado em História pela Universidade Estadual Paulista - Unesp Campus de Assis, com estância pós-doutoral em História de Educação na Faculdade de Educação da Universidade de Salamanca na Espanha, no ano de 2018. Atualmente é professor associado do Departamento de Educação da Universidade Estadual do Paraná - Campus de Paranavaí e Professor do Programa de Pós-graduação - Curso de Mestrado em Ensino - Formação Docente Interdisciplinar da Unespar/Paranavaí. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Fundamentos da Educação e Políticas educacionais, atuando principalmente nos seguintes temas: História da Educação e da infância; Transformação Social, Educação e Ensino; Estado e Políticas Públicas para a Educação e a Infância, Fundamentos históricos e filosóficos da educação e Fundamentos da Educação Infantil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9633-47> E-mail: adaomolina@gmail.com

Recebido em: 04/10/2019

Aceito para publicação em: 20/11/2019