

IMPLEMENTAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NA PARAÍBA: UMA ANÁLISE DO PROBNC

IMPLEMENTATION OF THE NATIONAL COMMON CURRICULAR BASE IN
PARAIBA: AN ANALYSIS OF THE PROBNC

IMPLEMENTACIÓN DE LA BASE CURRICULAR NACIONAL COMÚN EN PARAÍBA:
UN ANÁLISIS DEL PROBNC

Paulo Cesar Gomes da Silva¹ 0009-0000-0867-1421
Simone Vieira Batista² 0000-0002-6147-7457
Cibelle Jovem Leal³ 0000-0003-4373-1850

¹ Universidade Federal de Campina Grande – Campina Grande, Paraíba, Brasil;
cesar.gomes@ufcg.edu.br

² Universidade Federal de Campina Grande – Campina Grande, Paraíba, Brasil;
simone.vieira@professor.ufcg.edu.br

³ Universidade Federal de Campina Grande – Campina Grande, Paraíba, Brasil;
cibellejl@gmail.com

RESUMO:

O caráter prescritivo da Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio (BNCC-EM) e as determinações do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC) resultaram na construção da Proposta Curricular para o Ensino Médio da Paraíba (PCEM/PB), documento que materializou, em nível estadual, as transformações estabelecidas para os currículos do ensino médio no Brasil pela Lei nº 13.415 de 2017 e pela BNCC-EM de 2018. Impulsionados pelo questionamento sobre os limites do autodeclarado caráter participativo e democrático do seu processo de construção, o artigo ora apresentado tem por objetivo analisar a atuação do ProBNCC, bem como as estratégias utilizadas na Proposta Curricular da Paraíba, e como estas se alinham à BNCC-EM. A pesquisa documental utilizou as seguintes fontes: Portarias MEC nº 331/2018, nº 268/ 2018, nº 757/ 2019, e o Documento Orientador do ProBNCC 2019. A análise está alicerçada nos estudos de Sacristán (2000), Goodson (2007), Soares (2023) e Oliveira (2017). Os resultados levantados apontam que as ações e iniciativas articuladas pelo ProBNCC impuseram condicionamentos ao trabalho da comissão estadual, assim, estabelecendo orientação e/ou prescrição, procedimentos e estratégias de atuação. Nesta perspectiva, conclui-se que o regime de colaboração, instituído pelo ProBNCC, fortaleceu as posições do MEC em detrimento à autonomia dos estados, acentuando assimetria entre os entes federados na produção/formulação de políticas educacionais.

Palavras-chave: currículo; ProBNCC; proposta curricular da Paraíba.

ABSTRACT:

The prescriptive nature of the National Common Core Curriculum - High School (BNCC-EM) and the determinations of the National Common Core Curriculum Implementation Program (ProBNCC) resulted in the construction of the Paraíba High School Curriculum Proposal (PCEM/PB), a document that materialized at the state level the transformations established for

high school curricula in Brazil by Law n°. 13. 415 of 2017 and the National Common Core Curriculum for High School, BNCC-EM, of 2018. Driven by the question: what are the limits of the self-declared participatory and democratic nature of its construction process? The aim of the article presented here is to analyze the work of the Support Program for the Implementation of the National Common Core Curriculum - ProBNCC and the strategies used to ensure that the Paraíba Curriculum Proposal was aligned with the National Common Core Curriculum - Secondary Education (BNCC-EM). The documentary research used the following sources: MEC Ordinances n°. 331/2018, n°. 268/ 2018, n°. 757/ 2019, and the ProBNCC 2019 Guiding Document, the analysis is based on the studies of Sacristán (2000), Goodson (2007), Soares (2023), Oliveira (2017). The results show that the actions and initiatives articulated by the ProBNCC imposed constraints on the work of the state commission, establishing guidance and/or prescriptions, procedures and strategies. We conclude that the collaboration regime established by the ProBNCC strengthened the positions of the MEC to the detriment of the autonomy of the states, accentuating the asymmetry between the federated entities in the production/formulation of educational policies.

Keywords: curriculum; ProBNCC; Paraíba curriculum proposal.

RESUMEN:

El carácter prescriptivo de la Base Curricular Común Nacional - Enseñanza Secundaria (BNCC-EM) y las determinaciones del Programa de Implementación de la Base Curricular Común Nacional (ProBNCC) resultaron en la construcción de la Propuesta Curricular de la Enseñanza Secundaria de Paraíba (PEM/PB), documento que materializó a nivel estadual las transformaciones establecidas para los currículos de la enseñanza secundaria en Brasil por la Ley n°. 13. 415 de 2017 y la Base Curricular Común Nacional de la Enseñanza Secundaria, BNCC-EM de 2018. Impulsado por la pregunta: ¿cuáles son los límites del autodeclarado carácter participativo y democrático de su proceso de construcción? El objetivo de este artículo es analizar el trabajo del Programa de Apoyo a la Implementación de la Base Curricular Común Nacional - ProBNCC y las estrategias utilizadas para garantizar que la Propuesta Curricular de Paraíba estuviera alineada con la Base Curricular Común Nacional - Enseñanza Secundaria (BNCC-EM). La investigación documental utilizó las siguientes fuentes: Ordenanzas MEC n°. 331/2018, n°. 268/ 2018, n°. 757/ 2019, y el Documento Guía del ProBNCC 2019, el análisis se basa en los estudios de Sacristán (2000), Goodson (2007), Soares (2023), Oliveira (2017). Los resultados muestran que las acciones e iniciativas articuladas por el ProBNCC impusieron restricciones al trabajo de la comisión estatal, estableciendo directrices y/o prescripciones, procedimientos y estrategias. Se concluye que el régimen de colaboración establecido por el ProBNCC fortaleció las posiciones del MEC en detrimento de la autonomía de los estados, acentuando la asimetría entre las entidades federadas en la producción/formulación de políticas educativas.

Palabras clave: currículo; ProBNCC; propuesta curricular de Paraíba.

Introdução

O artigo ora apresentado corresponde ao recorte de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande (PPGED/UFCG), na linha de pesquisa História, Política e Gestão Educacional. Considerando-se o caráter prescriptivo da BNCC-EM (Base Nacional Comum Curricular –

Ensino Médio) e as determinações do ProBNCC (Programa de Apoio à Implementação a Base Nacional Comum Curricular) que resultaram na construção da PCEM/PB (Proposta Curricular para o Ensino Médio da Paraíba), documento que materializou, em nível estadual, as transformações estabelecidas para os currículos do ensino médio no Brasil através da Lei nº 13.415 de 2017 e pela BNCC-EM de 2018, levantou-se questionamentos acerca dos limites do autodeclarado caráter participativo e democrático quanto ao próprio processo de construção do PCEM/PB. Neste sentido, nosso objetivo, neste artigo, é analisar a atuação do ProBNCC e as estratégias utilizadas para assegurar que a PCEM/PB estivesse alinhada à BNCC-EM. Enfatiza-se, assim, as determinações trazidas pelo Programa de Apoio à Implementação a Base Nacional Comum Curricular, ProBNCC, quanto a este processo de construção.

O ProBNCC é um documento de política educacional que estabeleceu modelos de reforma curriculares a serem seguidas pelos Estados e Municípios Brasileiros, alcançando todas as etapas da educação básica, partindo desde a formulação/elaboração até a implementação nas escolas via Projetos Políticos Pedagógicos – PPP. Sendo, portanto, parte constituinte da política educacional nacional, o ProBNCC é portador dos interesses e da racionalidade que levaram à atual reforma do ensino médio e o seu novo currículo, expresso na BNCC-EM.

Portanto, para além do caráter eminentemente técnico/burocrático das suas disposições, é necessário considerar o ProBNCC à luz do contexto histórico, social e político dentro do qual foi produzido e do qual é expressão. Procurou-se, assim, desvelar a quais interesses o ProBNCC serve e a quais não servem. Acreditamos que, junto ao caráter obrigatório da BNCC-EM, o ProBNCC contribuiu para engessar o debate educacional, deslocando-o para o âmbito meramente técnico, ou seja, o “como fazer”. Assim, o ProBNCC procurou suprimir os espaços para a luta contra hegemônica em torno da concepção de educação imposta pela BNCC.

Assim, ante a necessidade imposta aos Estados de adequação dos seus respectivos currículos ao novo arcabouço legal, e às concepções pedagógicas que passaram a fundamentar a Reforma do Ensino Médio (BNCC-EM), voltou-se o interesse para o ProBNCC e a forma como o Estado da Paraíba respondeu às exigências de atualização do seu currículo do ensino médio regular. A PCEM/PB se coloca como resultado da “interlocução consistente entre diversidades de vozes e mãos, representadas por estudantes, professores, [...] pesquisadores de universidades públicas, parceiros de movimentos e segmentos sociais” (Paraíba, 2021, s.p). Nisso, realizou-se uma pesquisa documental, uma vez que “[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador [...], ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente” (Cellard, 2008, p. 295).

A pesquisa documental utilizou-se das seguintes fontes: Portarias MEC nº 331/2018, nº 268/ 2018, nº 757/ 2019, e o Documento Orientador do ProBNCC 2019. Os documentos selecionados trouxeram dados importantes sobre os direcionamentos aos quais estavam submetidas às Comissões Estaduais. Considerando-se que além de expressarem as diretrizes da atual política educacional, estes também articulam interesses e produzem intervenções sociais (Evangelista, 2012). O cruzamento das informações permitiu dar conta da questão orientadora deste estudo, bem como ampliar o entendimento sobre a atual política curricular nacional para o ensino médio da Paraíba, PB.

A análise dos documentos, acima mencionados, ocorreu inicialmente com a elaboração de quadros discriminando a origem e a finalidade dos documentos. Em seguida, realizou-se cinco etapas, propostas por Cellard (2008), que são: contexto, autor, autenticidade e confiabilidade do texto, a natureza do texto, os conceitos-chave e a lógica interna do texto. Por fim, a interpretação dos dados elencados à luz do referencial teórico e em concomitância com a problemática, resultou nos objetivos estabelecidos para este artigo. Conforme Cellard (2008, p. 303), a análise dos dados “[...] é o momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave”.

Nesta perspectiva, nossa interpretação emergiu da compreensão do processo histórico e do contexto social que culminaram com a Reforma do Ensino Médio a nível nacional e na configuração curricular, expressa na BNCC-EM. Em seguida, analisou-se o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC e seu papel na construção da Proposta Curricular da Paraíba para o Ensino Médio (PCEM/PB), considerando que “[...] o currículo não pode ser entendido à margem do contexto no qual se configura e tampouco independentemente das condições em que se desenvolve” (Sacristán, 2000, p.107).

O diálogo com os estudos sobre o currículo se impôs pela própria natureza do nosso objeto, uma política curricular. Tais pressupostos nos permitiu considerar que a cultura eleita para compor o currículo escolar é produto de uma seleção que guarda estreita relação com o (des)equilíbrio de forças num determinado contexto histórico-social, podendo revelar a quais interesses e perspectivas servem e a quais não serve (Sacristán, 2000), ou seja, essa seleção e esse conteúdo cultural que constituem o currículo não são politicamente, ideologicamente e nem socialmente indiferentes. Nele, atuam condicionamentos econômicos, políticos e sociais que realçam o caráter social do processo de seleção dos conteúdos dos currículos e dos projetos de educação e de sociedade que o conformam.

Ensino Médio no Brasil: contextualizando a construção da BNCC-EM

As discussões iniciais sobre a Reforma do Ensino Médio (REM) e a BNCC-EM foram iniciadas num cenário de normalidade democrática¹ e respeito às instituições e valores republicanos. No entanto, a partir do acirramento da polarização política, social e ideológica que se abateu sobre o Brasil a partir de 2014, houve uma ruptura do espaço social de discussões, as quais foram substituídas por ações de claro desrespeito ao devido processo democrático e a imposição verticalizada de uma reforma educacional/curricular.

Em consonância com tal contexto, tanto a REM quanto a construção da BNCC-EM foram marcadas pelo caráter autoritário e pelo pouco diálogo com a comunidade educacional. A Reforma do Ensino Médio foi deflagrada através da Medida Provisória² nº 746 de 2016, reabilitando elementos presentes na proposta de reforma do ensino médio que constavam no Projeto de Lei nº 6.840 de 2013, a cujas proposições a comunidade educacional, através do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio³, desenvolveu sistemática oposição. Em relação à BNCC, a metodologia de elaboração pelo MEC para sua construção foi criticada por conselheiras da Comissão Bicameral da BNCC, do Conselho Nacional de Educação, por ter privilegiado a interlocução com especialistas e subalternizado o diálogo com as comunidades educacionais e escolares, em um modelo centralizador de tomada de decisões (Brasil, 2017, p. 36).

A despeito de tal crítica, de protestos de estudantes, professores, pesquisadores e entidades profissionais, a BNCC foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação. Inicialmente foi aprovada apenas a parte referente à educação infantil e ao ensino fundamental, em 2017. A BNCC-EM, a partir da terceira versão, foi discutida em separado e aprovada apenas em 2018, fato esse também criticado pelas conselheiras da Comissão Bicameral da BNCC por não cumprir “com as exigências legais ao excluir uma das etapas da educação Básica: o Ensino Médio” (Brasil, 2017).

Instituída pela Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018, a BNCC-EM, conforme o Art. 5º da referida Resolução, “é referência nacional para os sistemas de ensino e para as

¹ O processo de elaboração da BNCC foi instituído com a publicação da Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015, que nomeou a Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular.

² As normas sobre edição de Medida Provisória (MP) estão no artigo 62 da Constituição Federal. Ela é um instrumento com força de lei, adotado pelo presidente da República, em casos de relevância e urgência para o país.

³ O Movimento Nacional pelo Ensino Médio foi criado no início de 2014 por entidades do campo educacional – ANPED, CEDES, FORUMDIR, ANFOPE, ANPAE, CONIF e CNTE, com vistas a intervir no sentido da não aprovação do Projeto de Lei nº 6.840/2013.

instituições ou redes escolares públicas e privadas [...] construir ou revisar seus currículos do ensino médio” (Brasil, 2018, p. 5), devendo, portanto, fundamentar “a concepção, formulação, implementação, avaliação e revisão dos currículos (§1º)” (Brasil, 2018, p. 5). O mesmo Artigo dispõe que “A implementação da BNCC-EM deve superar a fragmentação das políticas educacionais, ensejando o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo (§2º)” (Brasil, 2018, p. 5). Também se referindo ao processo de implementação da BNCC-EM, o Art. 12 estabelece que as redes e instituições escolares podiam “de imediato, alinhar seus currículos e propostas pedagógicas à BNCC-EM” (Brasil, 2018, p. 9, grifo nosso), estipulando que “A adequação dos currículos à BNCC-EM deve estar concluída até início do ano letivo de 2020, para a completa implantação no ano de 2022 (Parágrafo Único)” (Brasil, 2018, p. 9, grifo nosso).

O MEC agiu no sentido de viabilizar essas disposições, empenhando-se em garantir a implantação da nova política curricular nos Estados. Destacam-se como parte desse esforço a aprovação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio-DCNEM (Resolução Nº 3, de 21 de novembro de 2018); a produção dos Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos (PORTARIA Nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018); bem como o desenvolvimento de programas e iniciativas voltados para apoiar o trabalho das comissões estaduais para implementação do “novo currículo”. Dentre esses, merece destaque o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC, instituído pela Portaria 331, de 5 de abril de 2018, posteriormente alterada pela Portaria MEC nº 756, de 3 de abril de 2019, que teve o intuito de inserir aspectos relativos à implementação da BNCC-EM.

Entende-se, nos pressupostos de Sacristán (2000, p. 109), que “[...] a política é um primeiro condicionamento direto do currículo, enquanto o regula, e indiretamente, através de sua ação em outros agentes moldadores”, compreendemos que a normatização de uma Base Nacional Comum Curricular, nos moldes aos quais são referidos neste trabalho, com ações centralizadas desde a elaboração até a implementação, tem como objetivo pautar, condicionar e direcionar os processos de (re)elaboração dos currículos estaduais e os próprios conteúdos, formas e concepções pedagógicas dos novos currículos produzidos à luz da BNCC. Tal movimento dá continuidade ao caráter linear, vertical e centralizador que caracterizou o processo e a metodologia de construção da BNCC-EM ao nível nacional e, conseqüentemente, impõe limites à própria autonomia dos entes federados; notadamente as suas respectivas Secretarias Estaduais de Educação e Conselhos Estaduais de Educação.

A Proposta Curricular para o Ensino Médio da Paraíba foi construída sob os auspícios do ProBNCC. Assim, fez-se necessário o mapeamento e análise das ações desse Programa no Estado, bem como a identificação dos principais parceiros e interlocutores, metodologias, procedimentos e instrumentos disponibilizados para a participação da comunidade educacional paraibana na construção da PCEM-PB.

O ProBNCC e a Proposta Curricular da Paraíba

O ProBNCC foi criado pelo MEC em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), para estabelecer diretrizes, parâmetros e critérios para garantir a implantação da Base Nacional Comum Curricular no âmbito dos estados e municípios em regime de colaboração (Brasil, 2018). Esse Programa, sob o pretexto de evitar a fragmentação das políticas educacionais e fortalecer o regime de colaboração, conforme disposto na Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018, estabeleceu padrões tanto para os processos de elaboração/revisão quanto para os conteúdos dos novos currículos estaduais. Através dele e de outras ações a ele articuladas, o MEC conseguiu atuar por dentro das secretarias estaduais e influenciar seus processos de atualização curricular.

Considerando-se a centralidade do regime de colaboração no processo curricular desencadeado a partir das determinações do ProBNCC, é necessário discutirmos a que se refere esse conceito e a sua importância no regime federativo brasileiro. A principal previsão de atuação em regime de colaboração entre os entes federados aparece no Art. 211 da Constituição Federal de 1988, o qual dispõe que “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino” (Brasil, 1988, cap. III, art. 211). No mesmo artigo são definidas as responsabilidades de cada ente em relação à oferta e garantia da educação básica. Aos municípios cabe atuar prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil (§ 2º); aos estados e Distrito Federal no ensino fundamental e médio (§ 3º). As atribuições da União dentro de regime de colaboração são estabelecidas no Parágrafo 1º do referido Artigo:

A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios (Brasil, 1988, cap. III, art. 211, inc. I).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394 de 1996, ratifica essa proposição constitucional em seu Art. 8º; no entanto, além das funções redistributiva e supletiva acrescenta, no Parágrafo 1º, que a União deverá coordenar a política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa (Brasil, 1996).

A leitura dos dispositivos acima demarca o papel estratégico do regime de colaboração no sistema federativo consagrado pela Constituição Federal de 1988, na medida em que sinaliza para o reconhecimento das desigualdades e diferentes capacidades dos entes federados na oferta e garantia da educação obrigatória e de qualidade para todos. Logo, o regime de colaboração objetiva garantir, apesar das desigualdades e capacidades diferenciadas dos entes subnacionais, a necessária “[...] equalização de oportunidades educacionais e um padrão mínimo de qualidade do ensino” (Brasil, 1988, s.p).

Além do caráter equalizador em relação às oportunidades educacionais, Segato e Abrúcio (2016) destacam outro importante papel desempenhado pelo regime de colaboração: induzir os governos subnacionais à implementação das políticas elaboradas pelo Governo Federal. Contribuindo, assim, para o papel do controle, pela União, da distribuição de recursos aos demais entes através do exercício das funções redistributiva e supletiva.

A despeito da previsão legal na Constituição Federal (CF) de 1988 e na LDB de 1996, e de constar como princípio/regra nos programas e políticas educacionais implementados desde a década de 1990 (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF; Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB; Planos Nacionais de Educação (PNE) de 2000-2010; 2014-2024, Plano de Ações Articuladas (PAR), Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, Prova Brasil e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), dentre outros), o regime de colaboração proposto ainda necessita de regulamentação via lei complementar conforme dispõe o Parágrafo Único do Art. 23 da CF de 1988, o qual estabelece que “[...] leis complementares fixarão normas para a cooperação entre a União e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, tendo em vista o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional” (Brasil, 1988, s.p).

Acerca disto, Ferreti (2012, p. 1), observa que “[...] a ausência de regulamentação sobre o regime de colaboração não só dificulta a articulação entre os entes federados, como também produz distorções nas tentativas de colocar tal dispositivo em prática.” Para o autor, o que se tem verificado é, de um lado, a descentralização da execução das políticas educacionais; e do outro, a manutenção da centralização das decisões e do controle dos recursos pelo ente federal.

A reestruturação neoliberal do Estado vem contribuindo para aumentar as distorções quanto ao funcionamento do regime de colaboração no sistema federativo brasileiro. Conforme Cruz (2012, p. 71) “[...] a descentralização passou a ser encarada como um fator capaz de gerar eficiência no sistema de oferta de políticas públicas. Tal descentralização veio acompanhada da centralização no processo de definição de políticas”.

Esse contexto tem favorecido também a investida de interesses privados empresariais sobre o tema, a exemplo da proposta elaborada pela organização Todos pela Educação, consubstanciada nos Arranjos de Desenvolvimento da Educação (ADEs). De acordo com Carvalho e Pires:

A proposta do ADEs reconfigura o regime de colaboração ainda não institucionalizado, sobretudo, ao propor um formato de colaboração horizontal entre os municípios na organização dos sistemas de ensino em parceria com fundações e associações de empresas que atuam no setor educacional (Carvalho; Pires, 2020, p. 2).

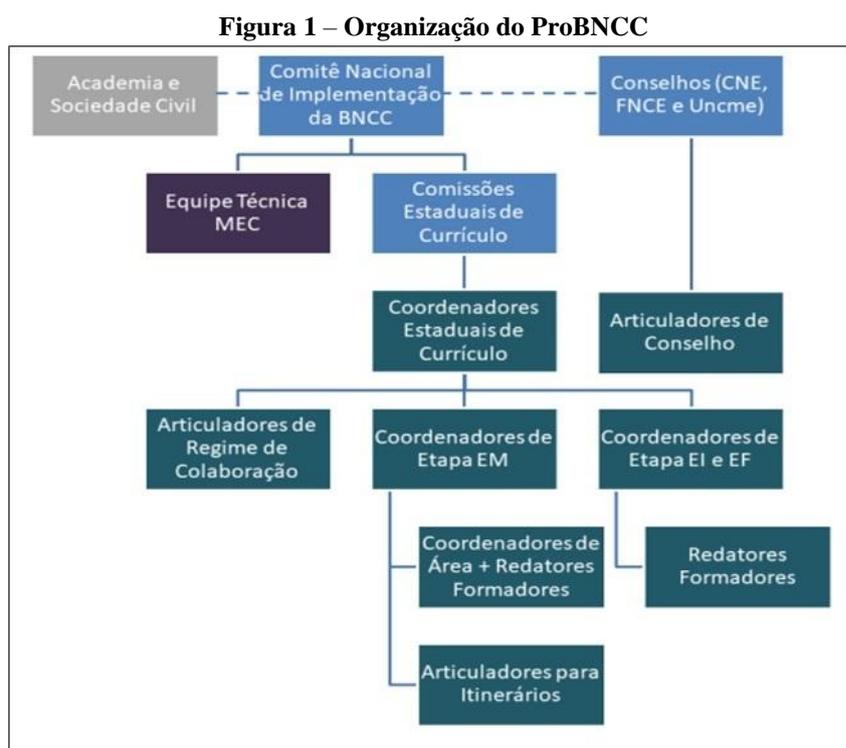
O formato colaborativo via ADEs foi recepcionado no Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), o qual estabelece, através do § 7º no Art. 7º da Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que “[...] o fortalecimento do regime de colaboração entre municípios dar-se-á, inclusive, mediante a adoção de Arranjos de Desenvolvimento da Educação” (Brasil, 2014, art. 7, inc. 7). Ratifica-se, dessa forma, a influência dos setores empresariais no âmbito das políticas educacionais do país, fato apontado por diversos autores do campo das pesquisas em educação (Martins, 2019; Dantas, 2020; Tarlau; Moeller, 2020; Palu; Petry, 2020) e amplamente observado na REM e na BNCC-EM.

Destaca-se, nesse sentido, o caráter centralizador que o regime de colaboração tem assumido no âmbito das relações entre os entes federados ante a falta de regulamentação. Esse caráter pode ser visualizado no ProBNCC, o qual instituiu um regime de colaboração cujas diretrizes favoreceram a política educacional delineada pelo governo federal em detrimento da autonomia de estados e municípios, cujo papel foi reduzido ao de meros executores das decisões tomadas pelo poder central.

O ProBNCC resulta da parceria entre Ministério da Educação e Cultura (MEC), Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Essas instituições constituíram o Comitê Nacional de Implementação da BNCC, instituído através da Portaria MEC nº 268, de 22 de março de 2018, com o objetivo de “Art. 1º [...] acompanhar o processo de implementação da BNCC e orientar os esforços dos órgãos públicos, nos níveis federal, estadual e municipal, para apoiar esse

processo” (Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, 2018, art. 1).

Posteriormente, a Portaria MEC nº 757, de 03 de abril de 2019, ampliou a composição do Comitê de Implementação, que passou a contar com a participação dos presidentes da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação; do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação - FNCE e da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação– UNCME. Além dessas representações, o Documento Orientador do ProBNCC menciona o apoio de *Organizações* da sociedade civil. Dessa forma, a estrutura de governança do programa apresentava a seguinte organização (Figura 1):



Fonte: Documento Orientador do ProBNCC (2019)

A participação no programa, ou seja, a vinculação dos estados se dava através do Termo de Adesão. Esse documento deveria ser assinado conjuntamente pelo Secretário Estadual/Distrital de Educação e pelo presidente da seccional da UNDIME nos estados. Além de constituir o primeiro passo para o acesso aos recursos do ProBNCC, a assinatura desse documento implicava o compromisso dos estados com as suas diretrizes e regras, bem como leis, regulamentos e ações relacionados à implementação da BNCC (Brasil, 2018).

Conforme Art. 2º da Portaria MEC nº 331, de 05 de abril de 2018, o apoio do ProBNCC às Secretarias de Educação Estaduais baseava-se nas seguintes premissas: assistência financeira (Inciso I); formação, oferecida pelo MEC, das equipes técnicas de currículo e gestão (Inciso II)

e assistência técnica para a implementação dos novos currículos junto às Secretarias Municipais de Educação. Esse conjunto de ações visava garantir tanto a *qualidade técnica* da construção dos currículos quanto o necessário regime de colaboração entre os entes federados (Inciso I) (Brasil, 2018).

Os recursos financeiros do Programa eram concebidos via Plano de Ações Articuladas – PAR⁴ e poderiam ser utilizados em três frentes de ação: contratação de especialistas em currículo; realização de mobilizações e eventos formativos; e impressão de materiais curriculares (Brasil, 2018). Conforme informações disponibilizadas no Portal do MEC, em 2018 foram transferidos às SEDs e para o Distrito Federal aproximadamente 100 milhões de reais. Para o ano de 2019, estava prevista a transferência de mais 88 milhões de reais, dos quais 58 milhões de reais foram empenhados ainda em 2018.

O ProBNCC previa ainda pagamento de bolsas mensais de R\$ 1.100,00 (mil e cem reais) aos membros das equipes estaduais ocupantes dos perfis de coordenador, redator e articulador (Art. 9). Ainda de acordo com o portal do MEC, em 2019, foram liberados 17 milhões para bolsas de formação para multiplicadores da BNCC. Do total de 1.457 bolsas ofertadas, 648 destinavam-se aos docentes do ensino médio.

Além da assinatura do Termo de Adesão, para a completa formalização do vínculo com o ProBNCC, foi-se necessário, aos estados, realizarem procedimentos na Plataforma do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle – SIMEC⁵, a saber: aceite do Termo de Compromisso com as diretrizes do PAR; envio de Plano de Trabalho; Termo de Referência, especificando, dentre as frentes de ação do Programa, os bens e serviços com os quais os recursos seriam utilizados e os seus valores⁶; e o envio da Portaria de Designação da comissão de construção dos currículos devidamente publicada no Diário Oficial da UF. Deveriam constar, necessariamente, como membros da Comissão, tanto o Secretário Estadual, ou Distrital, de Educação e o Presidente da Seccional da UNDIME no Estado (Brasil, 2019). A parceria entre SEDs e UNDIME era necessária para garantir a representatividade do estado e dos municípios e o regime de colaboração entre eles para viabilizar a implantação da BNCC nas redes estaduais e municipais (Brasil, 2019).

⁴ Estratégia de assistência técnica e financeira iniciada pelo Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, fundamentada no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

⁵ Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC) do Ministério da Educação. Utilizado como instrumento de acompanhamento e controle de recursos e ações do MEC nas esferas estadual e municipal.

⁶ Conforme a Resolução FNDE/CD/MEC nº 20, de 3 de outubro de 2014, que normatiza os procedimentos para realização de processos de compras no âmbito do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE.

Considerando que desde 2016 o novo marco fiscal instituído pela Emenda Constitucional nº 95 de 2016 estabeleceu congelar os gastos com políticas educacionais pelo prazo de 20 anos, foi-as dada atenção ao valor dos recursos despendidos pelo Programa. No entanto, em se tratando de uma política focal e com data de vencimento, tal fato não constitui propriamente uma contradição dentro da lógica neoliberal que orienta a atual reforma do ensino médio.

De qualquer forma, fica evidenciado o caráter de prioridade dado à implementação da BNCC. Evidencia-se também a importância do ProBNCC e do regime de colaboração por ele instituído como estratégia indutora dessa política junto aos governos estaduais. O controle da distribuição dos recursos técnico-financeiros a partir desse programa favoreceu a política do governo federal, ao mesmo tempo em que limitou a autonomia dos estados, na medida em que esses, ao aderirem ao ProBNCC, estavam vinculados aos seus parâmetros.

Um dos primeiros aspectos a ser destacado dessas aproximações iniciais é o fato de o ProBNCC trazer para a linha de frente da produção dos novos currículos estaduais os mesmos sujeitos que atuaram no processo nacional de elaboração da BNCC/E, a saber: MEC, CONSED e UNDIME. Além dessas instituições, identifica-se, sob a denominação de organizações da sociedade civil, a participação efetiva do Movimento pela Base⁷, cuja atuação englobava tanto a divulgação e monitoramento das ações e resultados do programa nos Estados, quanto à produção de guias e outros materiais para orientação e formação dos membros das equipes estaduais e CEEs, como veremos na sequência desse artigo.

Dada a importante atuação dessas instituições no âmbito da atual reforma do ensino médio e da BNCC-EM, fez-se necessário conhecer as suas ações no campo das políticas educacionais, suas concepções de currículo e educação e sua relação com o projeto educacional que, a partir de 2016, tornou-se hegemônico no país, cuja implementação o ProBNCC operacionalizou e ajudou a legitimar.

A viabilidade da participação de instituições não estatais na proposição, elaboração e implementação de políticas educacionais se situa no contexto da própria reforma neoliberal do estado. A ideologia do estado mínimo, ao mesmo tempo que promove o recuo estatal na prestação e garantia das políticas sociais, abre espaço e encoraja a participação da sociedade civil em um movimento em que as fronteiras entre o público e o privado tornam-se mais tênues e responsabilidades sociais tradicionalmente exercidas pelo Estado são transferidas à iniciativa

⁷ Uma rede não governamental e apartidária de pessoas e instituições que, desde 2013, se dedica a apoiar e monitorar a construção e a implementação de qualidade da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e do Novo Ensino Médio. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>.

privada.

Nesse cenário, intensificam-se as ações de organizações civis na definição e realização de políticas públicas. No Brasil, o CONSED e a UNDIME, a partir da década de 1990 e o Todos pela Educação, a partir dos anos 2000, têm sido importantes sujeitos no campo das políticas educacionais. Com articulações dentro e fora do aparelho estatal, inclusive com organismos internacionais. Assim, essas entidades têm conseguido pautar as principais políticas brasileiras para a educação, dentre as quais a reforma do ensino médio, em 2016 e a BNCC/EM, em 2018.

Fundado em 1986, o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED) é uma associação privada que reúne os Secretários de Educação dos Estados e do Distrito Federal. Segundo Maranhão (2000), a criação da entidade decorreu da necessidade dos estados resistirem ao centralismo do MEC e interferirem nos processos de definição de políticas para a área da educação. Originalmente tratava-se, portanto, de um importante sujeito na luta pela (re)democratização da escola pública.

Na esteira desta argumentação, Maranhão (2000) identifica uma transformação na atuação e na pauta educacional da entidade ao longo da década de 1990, ao quais passaram gradativamente da resistência para o alinhamento às políticas traçadas pelo MEC. O contexto político da referida década contribuiu para essa mudança, na medida em que a maioria dos governos estaduais eram formados por aliados do governo FHC. Sendo cargos de confiança, ou seja, de indicação política, os Secretários de Estado de Educação, dos quais o CONSED é constituído, passaram a desempenhar um importante papel para a legitimação das políticas do MEC junto aos estados (Maranhão, 2000; Oliveira, 2017).

O apoio do CONSED às políticas educacionais de FHC foi importante e revestiu-se de caráter politicamente estratégico, na medida em que:

[...] uma parceria efetiva com uma entidade constituída por todos os Secretários de Estado da Educação das unidades federadas, em um país continental como o Brasil, organizado em regime colaborativo, é uma oportunidade singular, para viabilizar as políticas educacionais pretendidas pelo governo federal. Uma parceria efetiva pode dirimir, em boa parte, as resistências nos estados, uma vez que o apoio e os ajustes prévios das propostas com os secretários é um ponto favorável e estratégico, na implementação dos programas governamentais fomentados pelo governo federal (Oliveira, 2017, p. 163).

Mais recentemente, o CONSED foi importante protagonista no processo que culminou na aprovação da BNCC/EM, participando como articulador estratégico da proposta junto aos estados. Sobretudo a partir da 2ª versão da BNCC, o CONSED, juntamente com a UNDIME, foram os responsáveis por organizar os Seminários estaduais e sintetizar os resultados que

alimentariam a 3ª e última versão do documento. Em todas essas ocasiões, a entidade atuou como representante dos interesses do MEC e dos setores empresariais que defendiam a BNCC.

Além de articulações dentro do aparato estatal, o CONSED também apresenta parcerias importantes com setores empresariais da educação, como o Todos Pela Educação e o Movimento pela Base. Essa aproximação da entidade, junto aos setores empresariais, permitiu, na fase de elaboração da BNCC, que o seu posicionamento estratégico em relação aos governos locais e comunidade educacional dos estados fosse explorado para a promoção de consensos e da legitimidade da proposta no âmbito dessas instâncias.

Depoimento de um importante membro da secretaria executiva do MB, veiculado por Tarlau e Miller (2020), demarca a dinâmica política entre o CONSED e esse movimento, na qual a posição estratégica do primeiro é explorada pelo segundo no sentido de viabilizar a aceitação da BNCC nos estados.

Meu papel foi estabelecer um diálogo com as redes, com secretarias de Educação, com professores, com veteranos do setor, para fazer a discussão chegar na ponta. Rodei muito por secretarias municipais, encontros da UNDIME, encontros do CONSED, tudo para levar essa discussão adiante. Por exemplo, a gente incentivou o MEC a constituir um grupo dentro do CONSED com pessoas que lideravam o debate sobre o currículo nos estados, de forma que essas pessoas pudessem levar o debate de volta para seus estados. A gente apoiou esses encontros. Eu estava sempre ali, lembrando da BNCC. Era o chato (Tarlau; Miller, 2020, p; 579).

O alinhamento aos setores empresariais reflete na pauta e na concepção de educação da entidade. O CONSED não foi um apoiador de última hora da reforma do ensino médio e da BNCC, ele esteve presente desde os momentos iniciais, participando ativamente dos debates, da organização, divulgação e defesa dessas iniciativas, contribuindo com o seu poderoso capital político na promoção das mesmas. Aprovada a BNCC-EM, a entidade continuou engajada no seu processo de implementação, compondo, ao lado do MEC e da UNDIME o Comitê Nacional de implementação da BNCC. Junto com essas instituições produziu o ProBNCC e outras iniciativas, como guias e outros documentos orientadores, alguns dos quais serão aqui analisados.

A União Nacional dos dirigentes municipais de Educação - UNDIME foi criada em 1986, tal qual o CONSED no bojo da abertura política e do processo de redemocratização.

De acordo com Neves (1991), o surgimento da entidade se inclui entre as várias manifestações que, durante esse contexto, objetivavam ampliar os espaços democráticos e de participação. No entanto, se o CONSED nasceu do interesse dos estados em ampliar sua autonomia em relação a influência do MEC, no caso da UNDIME, seu surgimento foi marcado

pela necessidade dos municípios de ampliarem sua autonomia em relação aos estados e pelo desejo de estabelecer uma relação mais direta com o MEC.

A aproximação entre MEC e UNDIME foi favorecida pelo arranjo político partidário que se formou no país durante a década de 1980. Após as eleições para governador em 1982, houve um aumento do tensionamento entre o governo federal e os estados, do qual grande parte dos estados, como vimos, passaram a ser governados por partidos de oposição. Os resultados das eleições municipais de 1985 tornou esse quadro político mais complexo, com a relação entre estados e municípios sendo tensionadas a partir da vitória, em grande parte desses últimos, de quadros opositores aos governos estaduais. Assim, a criação de uma linha direta entre o MEC e os municípios trazia vantagens para ambos.

Para os municípios, abria-se a possibilidade de demandar e negociar diretamente com a principal instância educacional do país. Para o MEC, a possibilidade de construção de consensos e a indução das suas políticas em relação aos governos locais, ou seja, sem a interferência dos estados.

Inicialmente, a agenda da UNDIME esteve vinculada principalmente a defesa da autonomia dos municípios, a municipalização da educação, a descentralização de recursos, a definição das competências entre as três esferas de ensino, o regime de colaboração, dentre outros temas caros ao debate educacional.

Durante a década de 1990 a entidade se consolidou como um importante autor nacional, contribuindo decisivamente com o debate e a produção das principais políticas educacionais da época, como a LDB/1996; o Fundef, o Plano Nacional de Educação (2001-2010).

Para além das parcerias com o poder público, as estratégias da UNDIME para influenciar a política educacional abarcam, também, a realização de parcerias com outras organizações das sociedades política e civil, inclusive as de cunho empresarial. A plataforma virtual Conviva Educação, criada em 2013 e possuindo como objetivo auxiliar dirigentes e equipes técnicas na melhoria da eficiência da gestão e do planejamento educacional dos municípios, é fruto da parceria da UNDIME com 11 institutos e fundações. A página da Plataforma destaca como parceiros estratégicos: Pórticos, Itaú Social, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Instituto Votorantim, Fundação Lemann, dentre outros.

A UNDIME, ao lado do CONSED e do Movimento pela Base, teve um importante papel na produção e aprovação da BNCC, atuando próximo aos gestores e comunidades municipais de educação na promoção do consenso em torno dessa política. Após aprovação da mesma, foi instituída membro da Comissão de implementação da BNCC, sendo responsável, ao lado do

MEC e do CONSED, pela elaboração do ProBNCC, além de outros documentos orientadores e materiais formativos.

Por sua vez, o Movimento pela Base Nacional Comum (MB) se autodefine como “Uma rede não governamental e apartidária de pessoas e instituições que, desde 2013, se dedica a apoiar e monitorar a construção e a implementação de qualidade da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e do Novo Ensino Médio” (Movimento pela Base, 2024). Trata-se, portanto, de um agente cuja origem vincula-se diretamente ao objetivo de promover a BNCC. É a partir desse objetivo que o MB define a sua missão e valores.

O MB teve grande influência na fase inicial das discussões acerca da BNCC. Além de atuar diretamente próximo ao MEC na promoção dessa política, apoiou tecnicamente e financeiramente o CONSED e a UNDIME, produzindo conhecimento e informações para qualificá-los em relação à construção de consensos locais. Aprovada a BNCC, o movimento voltou suas atenções para a produção de guias e materiais orientadores voltados para o processo de implementação da mesma, disponibilizados em sua página na internet. Além disso, criou, com apoio do CONSED, UNDIME, Uncme e Foncede, o Observatório da implementação da BNCC e do NEM, plataforma cujo objetivo era avaliar e monitorar o avanço da BNCC pelo país, além de difundir boas práticas e análises sobre processo de implementação.

As análises, ainda que breves, das trajetórias do CONSED, UNDIME e Movimento pela Base, evidenciam o vínculo desses sujeitos institucionais com as orientações de educação de cunho neoliberal e a sua participação ativa na promoção e defesa dessa agenda, recentemente consubstanciada no Novo Ensino Médio e na BNCC/EM. Tendo em vista a referida agenda, como fora visto ao longo desse artigo, encontra-se em seu bojo um grande potencial para aprofundar as desigualdades educacionais, seja através do esvaziamento do conteúdo da educação, do aligeiramento da formação e sua subsunção às necessidades do mercado; seja da desresponsabilização do Estado na prestação e garantia desse direito, o qual passa a ser explorado na forma de serviço por agentes empresariais. O ProBNCC é resultado e ao mesmo tempo promotor dessa agenda.

Ante o exposto, pode-se concluir que o ProBNCC procurou manter o processo curricular restrito a um grupo de instituições e “especialistas”, cujo protagonismo, ao se estender para além da definição da política nacional, revela a intenção de garantir a linearidade do processo de implementação da BNCC nos estados (Soares, 2023). A análise de algumas premissas do programa, como o Plano de Trabalho, as regras para a composição das equipes estaduais e a ênfase na qualidade técnica revelam essa intencionalidade, como veremos na sequência.

O Plano de Trabalho era um elemento central na organização e desenvolvimento das ações das equipes estaduais e deveria ser elaborado conjuntamente pelas SEDs e representação da UNDIME no estado, evidenciando a pactuação entre essas instâncias quanto ao uso dos recursos do programa. Seu cronograma deveria estar alinhado ao cronograma geral estabelecido pelo MEC, CONSED e UNDIME e contemplar os prazos para “[...] a elaboração e reelaboração curriculares e a formação no currículo, [...] as atividades-chave, as datas e os responsáveis por sua implementação” (Brasil, 2018, s.p).

Depreende-se dessas disposições que o planejamento das ações das comissões estaduais era determinado não pelas necessidades e especificidades das condições materiais, técnicas, de logística e recursos humanos apresentadas pelos estados, mas pela necessidade de alinhamento, antes de qualquer diagnóstico das condições locais, “às macro-ações do cronograma do MEC, do CONSED e da UNDIME” (Brasil, 2019, s.p).

Ao definir, previamente, um cronograma geral sem qualquer consideração à diversidade cultura, social e econômica; nem às diferentes capacidades e condições técnicas e materiais apresentadas pelos estados, municípios e escolas do país, torna-se patente o caráter de idealidade a partir do qual o ProBNCC operava. Não se trata, porém, de mera ingenuidade, mas de mais uma dimensão sob a qual vislumbramos as intenções de controle e regulação.

Além das limitações quanto à participação e a contribuição dos sujeitos locais, algumas pesquisas apontaram para como o caráter aligeirado da reforma também produziu fragilidades no próprio processo de formação dos professores em relação aos conteúdos da Base. Nesse sentido,

[...] as formações realizadas de forma aligeirada, não somente na questão do tempo, mas também do conteúdo apresentado, trazem ao professor prejuízos no seu desenvolvimento intelectual, pouca clareza sobre as ações e suas intencionalidades. (Oliveira, 2023, p. 97)

A despeito de oriundos de sujeitos localizados em diferentes realidades sócio- culturais, econômicas e educacionais, os depoimentos convergem nas críticas ao ritmo da reforma imposto pelo cronograma do ProBNCC, o qual atuava limitando a qualidade e amplitude das discussões e, dessa forma, a construção e a organização de uma pauta contra hegemônica, necessariamente presente no âmbito de qualquer política para a educação. Nesse caso, o controle do tempo pelo MEC, CONSED e UNDIME serviu, como as demais determinações do programa, para restringir e dificultar a participação e as contribuições da comunidade educacional e, dessa forma, as críticas e dissensos.

A composição das Comissões e Equipes estaduais e a definição de suas atribuições são outro ponto que chama atenção, sobretudo, pelo nível de detalhamento apresentado na Portaria e no Documento Orientador do ProBNCC. Partindo do pressuposto de que as equipes deveriam ser constituídas de forma a garantir representações estaduais e municipais, as SEDs, bem como a seccional da UNDIME, deveriam instituir uma comissão estadual de construção dos novos currículos. Essa comissão seria responsável pela seleção dos bolsistas, do qual ocorreria via processo seletivo simplificado, conforme disposições do Documento Orientador do Programa.

Esse documento define e descreve detalhadamente cada perfil de bolsista, os critérios de escolha dos seus ocupantes, suas atribuições e responsabilidades. Fornece ainda orientações com características necessárias e desejadas para os ocupantes de cada perfil, além de indicações sobre o trabalho na prática. Assim, embora coubesse às secretarias estaduais, juntamente com a seccional da UNDIME nos estados, a instituição das comissões estaduais de construção dos currículos e a constituição das equipes técnicas de currículo e gestão, os perfis e ações dos ocupantes estavam previamente definidos no ProBNCC.

A lógica instituída pelo ProBNCC para a composição das comissões estaduais de currículo também encontra críticas nas pesquisas que analisamos. Para Oliveira (2023), as indicações feitas pelo CONSED e pela UNDIME permitem levantar dúvidas quanto à legitimidade dessas escolhas. Isso porque, muitas vezes, os membros escolhidos pertenciam, concomitantemente, além do CONSED ou à UNDIME, a outros movimentos empresariais interessados e envolvidos na implementação da BNCC, como o Movimento pela Base, ou seja, eram membros com vínculos com mais de uma dessas instituições.

Ademais, considerando-se apenas a equipe responsável pela elaboração do currículo do ensino médio, todo o processo era conduzido por 32 pessoas, as quais posteriormente socializariam os resultados dos trabalhos por meio de consultas públicas, formações, escutas, etc. Para Barbosa (2020), limitar a participação no processo político a um grupo representacional da comunidade escolar, pode omitir as muitas experiências, modos de ser, saber e fazer dos diversos sujeitos envolvidos no processo de ensino.

Pode-se inferir do exposto que as diretrizes do ProBNCC quanto à composição das comissões estaduais mantiveram o processo curricular centralizado pelo MEC, CONSED e UNDIME. Através da prerrogativa de indicarem os membros dessas comissões, os quais eram oriundos dos seus próprios quadros locais, ou seja, eram sujeitos alinhados à BNCC, a CONSED e UNDIME tornavam-se também, a nível dos estados, executores das suas próprias determinações. Enfeixava-se, assim, o debate curricular e, portanto, o contraditório, o dissenso.

O próximo aspecto que se analisa, qual seja a preocupação com a qualidade técnica, tinha importante papel nesse sentido.

Outro elemento a ser destacado no ProBNCC, como vimos, é a preocupação com a qualidade técnica dos currículos. O conceito de qualidade técnica aparece associado, tanto na Portaria quanto no Documento Orientador, ao necessário alinhamento dos novos currículos à BNCC. É dentro dessa lógica tecnicista que o Documento Orientador coloca como principal desafio para as comissões estaduais “[...] elaborar os itinerários formativos de forma interessante para os alunos e que a rede seja capaz de oferecer e incluir nos currículos orientações aos professores de como ensinar aos alunos as competências gerais da BNCC de maneira prática” (Brasil, 2019, p. 46).

Para ajudar as equipes estaduais a atenderem essa premissa, o MEC estabeleceu, a partir da Portaria Nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, os **Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos**. Esse documento, uma espécie de guia ou manual, apresenta os principais elementos que devem ser necessariamente considerados pelas equipes estaduais na elaboração dos itinerários formativos. Nele são definidos os eixos estruturantes dos itinerários (Investigação Científica; Processos Criativos; Mediação e Intervenção Sociocultural; e Empreendedorismo); as habilidades relacionadas às competências gerais da BNCC (as quais portanto deveriam estar presentes indistintamente em todos os itinerários formativos); e as habilidades relacionadas às competências específicas de cada área de conhecimento.

O **Guia de Implementação do Novo Ensino Médio** é outro documento que contém orientações importantes quanto à elaboração dos Itinerários Formativos. Esse documento foi elaborado conjuntamente pelo Fórum Nacional dos Conselhos estaduais de Educação-FONCED; pelo CONSED e pelo MEC. Além de apresentar algumas possibilidades de organização dos novos currículos, o referido guia orienta as redes, considerando as suas particularidades, a se inspirarem em modelos de flexibilização curricular já colocados em prática dentro e fora do Brasil. No primeiro caso, traz exemplos de boas práticas desenvolvidas na Bahia, Goiás, Amazonas e Paraná. Em relação às experiências desenvolvidas externamente, aponta material desenvolvido pela Unesco com protótipos de currículos para o ensino médio.

A ênfase na qualidade técnica, colocada por esses documentos, remete às concepções tradicionais de currículo, nas quais a preocupação recaía sobre organização e controle dos resultados da educação, cujos objetivos e finalidades eram previamente definidos. Tal perspectiva elide a dimensão política e as condições impostas pelos diferentes contextos a partir dos quais as intenções curriculares originais podem ser transformadas, ressignificadas e

apropriadas pela mediação das condições materiais e das experiências dos sujeitos escolares.

Desta forma, tanto Goodson (1997) quanto Sacristán (2000) chamam atenção para o caráter não linear dos processos curriculares e as contradições produzidas na construção interna desses processos. Não considerar tal fato pode conduzir a uma visão estática e a-histórica do currículo (Sacristán, 2000). Ao que nos parece, é essa visão que o legislador oficial quer fazer valer ao produzir uma profusão de documentos e ações voltadas para garantir implantação da BNCC tal qual produzida pelo MEC e evitar sua fragmentação, ou seja, os processos de negociação e renegociação aos quais o currículo está sujeito nos vários níveis e campos nos quais se desenvolve (Goodson, 1997).

Considerações finais

As análises realizadas apontaram que tanto o ProBNCC, quanto os demais documentos examinados, faziam parte de uma ampla rede de atores políticos públicos e privados, cujas ações se capilarizaram ao longo de todas as etapas, espaços e sujeitos envolvidos no processo curricular. Através de uma produção massiva e articulada de normas, documentos orientadores e materiais formativos, os quais, dialogavam uns com os outros num intenso processo de intertextualidade, esses sujeitos buscavam garantir o monopólio da interpretação da BNCC, ou evitar a fragmentação curricular a que a mesma estava sujeita no processo de implantação nos estados.

Qualidade técnica e regime de colaboração, conceitos centrais no ProBNCC, foram utilizados como estratégias de controle e de anulação e silenciamento de dissensos. O regime de colaboração instituído pelo ProBNCC, favoreceu a política central e desfavoreceu o exercício da autonomia do estado quanto a elaboração da Proposta Curricular do Ensino Médio-PCEM/PB. Essa homogeneização curricular excluiu conteúdos necessários e importantes para a formação dos indivíduos em relação à sua cultura, à sua região e sua história. Tal como a BNCC-EM, a PCEM-PB prioriza conteúdos técnicos, como o de empreendedorismo, destoando das realidades sociais dos discentes. Dessa forma, conteúdos como a História da Paraíba aparece como mero apêndice da história universal e subsumido à área de ciências humanas.

Obviamente, o processo curricular está sujeito às injunções dos diferentes níveis onde se desenvolve, e dos diferentes espaços e sujeitos aos quais se destina. A despeito de determinar parâmetros para a ação dos sujeitos educacionais, é preciso lembrar, com Goodson (2005) e Sacristán (2000), que não há uma relação linear entre o currículo prescrito e as demais etapas do processo curricular, sendo esta transposição mediada por intensos processos de negociação

e renegociação, a partir dos quais se constituem o significado real do currículo.

Referências

BRASIL. Portaria n° 331, de 5 de abril de 2018. Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação. **Diário Oficial da União**: seção1, Brasília, DF, n° 66, p. 114, 6 abr. 2018a.

BRASIL. Portaria n° 268, de 22 de março de 2018. Cria o Comitê Nacional de Implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, instituída pela Resolução CNE/CP n° 2, de 22 de dezembro de 2017, do Conselho Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n° 57, p. 13, 23 mar. 2018b.

BRASIL. Portaria n° 757, de 3 de abril de 2019. Altera a Portaria n° 268, de 22 de março de 2018, que cria o Comitê Nacional de Implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Ministério da Educação. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n° 65, p. 27, 4 abr. 2019.

BRASIL. **Programa de Apoio à Implementação da BNCC (ProBNCC)**: documento orientador. Brasília, DF: Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, 2019.

BRASIL. **Lei n° 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e a 11.494/07 que regulamenta o FUNDEB e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 4 ago. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 4 ago. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 dez. 2024.

BRASIL. **Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. **Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e a Lei n. 11.494 de 20 de junho 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.htm. Acesso em: 10 dez. 2024.

BRASIL. Portaria MEC n° 1.432, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino

Médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, nº 66, p. 94, 29 de dez. 2018.

BRASIL. Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015. Institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, nº 114, p. 23, 18 jul. 2015.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 15 de 15 de dezembro de 2017. Aprovado na Sessão Pública de 15 de dezembro de 2017, que, junto ao Projeto de Resolução a ele anexo, instituem e orientam a implantação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, explicitando os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a ser observada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, nº 244, p. 146, 16 dez. 2017.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, nº 224, p. 21, 22 nov. 2018.

BRASIL. Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, nº 242, p. 120-122, 18 dez. 2018.

BRASIL. Portaria nº 756, de 3 de abril de 2018. Altera a Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018, que institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, nº 65, p. 27, 04 abr. 2019.

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 10 dez. 2024.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 6.840, de 27 de novembro de 2013**. Propõe a alteração da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2013. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=602570>. Acesso em: 10 dez. 2024.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de; PIRES, Daniela, Oliveira. Arranjos de Desenvolvimento da Educação: da parceria público privada à disputa pelo fundo público educacional. **Educar em Revista**, Curitiba, v.36, e77538, 2020.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre, GROULX, Lionel, LAPERRIERE; MAYER, Robert; PIRES, Alvaro. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CRUZ, Rosana Evangelista da. Federalismo e Educação: um pacto a se rever. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n. 10, p.65-78, 2012.

DANTAS, Jéferson Silveira. A articulação da nova direita no Brasil e seus impactos na administração pública. **Revista PerCursos**, Florianópolis, v. 21 n. 45, p. 116-139, 2020.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. *In*: ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; RODRIGUES, Doriedson S. (Org.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. 1ed.Campinas-SP: Alínea, 2012, v. 1, p. 52-71.

FERRETTI, Celso João. **O ensino médio e o regime de colaboração entre entes federados no Brasil**. *In*: Seminário de Educação Brasileira, 4, 2012, Cedes/Unicamp, Campinas, 20 a 22 de fevereiro de 2012.

GOODSON, Ivor Frederich. **A construção Social do Currículo**. Lisboa, Universidade de Lisboa: Educa, 1997.

MARANHÃO, Efrem de Aguiar. **O papel do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) no cenário educacional do País**. Brasília/DF: Centro de Informações e Biblioteca em Educação, 2000.

MARTINS, André Silva. A Educação Básica No Século XXI: o projeto do organismo “Todos pela Educação”. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.4, n.1, p.21-28, 2009.

MOVIMENTO PELA BASE. **Quem somos**. São Paulo, 2024. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 06/12/2024.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **A hora e a vez da escola pública?** Um estudo sobre os determinantes da política educacional do Brasil de hoje. 1991. 346 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

OLIVEIRA, Valdirene Alves de. **As políticas para o ensino médio no período de 2003 a 2014: disputas, estratégias, concepções e projetos**. 2017. 318 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

PALÚ, Janete; PETRY, Oto João. Neoliberalismo, globalização e neoconservadorismo: cenários e ofensivas contra a Educação Básica pública brasileira. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1–21, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15317>. Acesso em: 18 dez. 2022

PARAÍBA. **Proposta Curricular do Ensino Médio**. João Pessoa, PB: Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia, 2021.

REBECCA, Tarlau; MOELLER, Kathryn. O consenso por filantropia: Como uma fundação

privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteira**, v. 20, n. 2 p. 553-603, 2020.

SACRISTÁN, José Gimeno; GOMEZ, Angel Perez. **O Currículo**: uma reflexão sobre a Prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SEGATTO, Catarina Ianni; ABRUCIO, Fernando Luiz. A cooperação em uma federação heterogênea: o regime de colaboração na educação em seis estados brasileiros. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 65, p. 411-429, 2016.

SOARES, Marta Priscila Costa. **Ações e tensões no contexto da prática**: o PROBNCC para a educação infantil na rede municipal de Mossoró/RN. 2023. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2013.

SOBRE O/AS AUTOR/AS

Paulo Cesar Gomes da Silva. Graduado em História pela Universidade Federal da Paraíba. Assistente em Administração na Universidade Federal de Campina Grande. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8354312678281464>

Simone Vieira Batista. Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Docente da Universidade Federal de Campina Grande. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7040010139326138>

Cibelle Jovem Leal. Mestra em História pela Universidade Federal de Campina Grande. Docente da Rede Municipal de Ensino de Pocinhos, Paraíba. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5287044778015172>

Como citar

SILVA, Paulo Cesar Gomes da; BATISTA, Simone Vieir; LEAL, Cibelle Jovem. IMPLEMENTAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NA PARAÍBA: uma análise do ProBNCC. **Revista Espaço Currículo**, v. 17, n. 3, e71609, 2024. DOI: 10.15687/rec.v17i3.71609.