

**TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS
EDUCACIONAIS BRASILEIRAS ATÉ A
BNCC E O OLHAR DA COORDENAÇÃO
PEDAGÓGICA SOBRE SUA CRIAÇÃO**

**TRAJECTORY OF BRAZILIAN
EDUCATIONAL PUBLIC POLICIES TO
THE BNCC AND THE PERSPECTIVE OF
THE PEDAGOGICAL COORDINATION ON
THEIR CREATION**

**TRAYECTORIA DE LAS POLÍTICAS
PÚBLICAS EDUCATIVAS BRASILEÑAS
HASTA LA BNCC Y LA PERSPECTIVA DE
LA COORDINACIÓN PEDAGÓGICA
SOBRE SU CREACIÓN**

Resumo: Este artigo objetiva discutir a trajetória das políticas públicas educacionais brasileiras até a Base Nacional Comum Curricular e a visão da Coordenação Pedagógica das escolas estaduais de Viçosa/MG sobre a sua criação. Buscando compreender a visão da Coordenação Pedagógica das escolas estaduais de Viçosa/MG sobre a criação deste documento, foi realizada uma pesquisa cuja proposta metodológica é de cunho qualitativo e os dados foram produzidos a partir de questionários e entrevistas semiestruturadas. Após essa etapa, os dados foram categorizados, a partir da descrição das percepções e transcrição dos diálogos, e analisados por meio da triangulação com o referencial teórico e com a metodologia de análise Ciclo de Políticas. A análise aponta que os profissionais da educação receberam notícias sobre a criação da BNCC, através de avisos da superintendência de ensino, propagandas e secretaria de educação. Ademais aponta que o documento já era esperado pelas coordenadoras e docentes, que não enxergam a BNCC de modo negativo, sendo um contraponto às críticas elaboradas por pesquisadores da área. Os dados assinalam ainda que a participação dos profissionais da educação básica não foi efetiva, além do que, a elaboração e implementação de uma política pública tão importante foram consideradas realizadas com rapidez, o que consideramos negativo.

Palavras-chave: Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Currículo. Base Nacional Comum Curricular.

Recebido em: 01/11/2022

Alterações recebidas em: 27/03/2023

Aceito em: 27/03/2023

Publicação em: 29/03/2023



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.15687/rec.v16i1.65879

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Beatriz Vieira Magdaleno

Graduada em Pedagogia

Mestre em Educação pela Universidade
Federal de Viçosa, Brasil.

E-mail: bvmagdaleno@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8630-224X>

**Rejane Waiandt Schwartz de Carvalho
Faria**

Doutora em Educação Matemática

Professora da Universidade Federal de
Viçosa, Brasil.

E-mail: rejane.faria@ufv.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2422-969X>

Como citar este artigo:

MAGDALENO, B. V.; FARIA, R. W. S. C. TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS ATÉ A BNCC E O OLHAR DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE SUA CRIAÇÃO. *Revista Espaço do Currículo*, v. 16, n. 1, p. 1-17, 2023. ISSN 1983-1579. DOI: <https://doi.org/10.15687/rec.v16i1.65879>.

Abstract: This article aims to discuss the trajectory of Brazilian educational public policies to the National Common Curricular Base and the vision of the Pedagogical Coordination of the state schools of Viçosa/MG about its creation. Seeking to understand the vision of the Pedagogical Coordination of the state schools of Viçosa/MG about the creation of this document, a research was carried out whose methodological proposal is of a qualitative nature and the data were produced from lectures and semi-structured interviews. After this step, they were categorized, based on the description of the transcripts and transcription of the dialogues, and analyzed through triangulation with the theoretical framework and the Policy Cycle analysis methodology. The analysis points out that education professionals received news about the creation of the BNCC, through notices from the teaching superintendence, advertisements and the education secretary. It also points out that the document was already expected by coordinators and teachers, who do not see the BNCC in a negative way, being a counterpoint to the criticisms made by a researcher in the area. The data also indicate that the participation of basic education professionals was not effective, in addition to which, the elaboration and implementation of such an important public policy were quickly understood, which we consider negative.

Keywords: Early Years of Elementary School. Curriculum. Brazilian Common National Curriculum Base.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo discutir la trayectoria de las políticas públicas educativas brasileñas para la Base Curricular Común Nacional y la visión de la Coordinación Pedagógica de las escuelas públicas de Viçosa/MG sobre su creación. Buscando comprender la visión de la Coordinación Pedagógica de las escuelas estatales de Viçosa/MG sobre la creación de este documento, fue realizada una investigación cuya propuesta metodológica es de carácter cualitativo y los datos fueron producidos a partir de cuestionarios y entrevistas semiestructuradas. Luego de esta etapa, fueron categorizados, a partir de la descripción de percepciones y la transcripción de diálogos, y analizados a través de la triangulación con el marco teórico y la metodología de análisis del Ciclo de Política. El análisis apunta que los profesionales de la educación recibieron noticias sobre la creación de la BNCC, a través de comunicados de la superintendencia de enseñanza, anuncios y de la secretaría de educación. Señala también que el documento ya era esperado por los coordinadores y docentes, que no ven mal la BNCC, siendo un contrapunto a las críticas hechas por investigadores del área. Los datos también indican que la participación de los profesionales de la educación básica no fue efectiva, además de que se consideró que la elaboración e implementación de tan importante política pública se realizó con rapidez, lo que consideramos negativo.

Palabras clave: Primeros Años de la Escuela Primaria; Currículo; Base Curricular Común Nacional de Brasil.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é parte integradora de uma pesquisa de mestrado em educação, que discutiu a implementação da BNCC nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em escolas estaduais no município de Viçosa/MG (MAGDALENO, 2022). Especificamente neste artigo, o objetivo consiste em discutir a trajetória das políticas públicas educacionais brasileiras até a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a visão da Coordenação Pedagógica das escolas estaduais no município de Viçosa/MG sobre a sua criação.

Assim, consideramos relevante a compreensão da trajetória histórica das leis, programas, conferências e outras iniciativas que construíram as políticas públicas educacionais brasileiras que antecederam e subsidiaram a criação da BNCC.

Se faz pertinente elencar as etapas que marcaram a elaboração da base, que consiste em um:

[...] documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa,

democrática e inclusiva. (BRASIL, 2018, p.7).

Considerando os fatores históricos, somados ao fato da BNCC ser uma política nova e obrigatória em todo território nacional, apresentamos os dados, produzidos a partir de questionários e entrevistas semiestruturadas realizadas com coordenadoras pedagógicas atuantes nas escolas estaduais no município de Viçosa/MG. Tais dados foram categorizados, a partir da descrição das percepções e transcrição dos diálogos, e analisados por meio da triangulação com o referencial teórico e com a abordagem do Ciclo de Políticas, metodologia de análise escolhida.

2 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS QUE ANTECEDERAM E SUBSIDIARAM A CRIAÇÃO DA BNCC

Fixar conteúdos escolares comuns e obrigatórios em todo o território nacional é uma discussão realizada no Brasil desde a década de 1940 (GONTIJO, 2015). Em 1946, a Lei Orgânica do Ensino Primário (BRASIL, 1946) estabeleceu diretrizes nacionais com o intuito de regulamentar a organização, funcionamento e estrutura nos diferentes estados da federação. Especificamente sobre o currículo, o Ensino Primário Fundamental teria dois tipos de cursos sucessivos: o primário elementar, o qual deveria possuir quatro anos de estudos, compreendendo leitura e linguagem oral e escrita, iniciação matemática, geografia e história do Brasil, conhecimentos gerais aplicados à vida social, à educação para a saúde e ao trabalho, desenho e trabalhos manuais, canto orfeônico e educação física. E o primário complementar, com duração de um ano, compreendendo leitura e linguagem oral e escrita, aritmética e geometria, geografia e história do Brasil, além de noções de geografia geral e história da América, ciências naturais e higiene, conhecimentos e práticas educativas das atividades econômicas da região, desenho, trabalhos manuais, canto orfeônico e educação física.

Ao tratar dos princípios para o Ensino Primário Fundamental, a Lei supracitada elencou que o ensino deveria se desenvolver gradualmente, seguindo os interesses naturais da infância. Deveria ainda, fazer com que as atividades dos alunos fossem o fundamento didático, considerando as realidades do ambiente, o desenvolvimento do espírito de cooperação e solidariedade, o aproveitamento das aptidões dos alunos e o desenvolvimento dos sentimentos de unidade nacional e da fraternidade humana. Ao seguir esses princípios, seria favorecida uma compreensão mais proveitosa contribuindo para o bem-estar coletivo e individual. Além disso, o Ensino Primário deveria obedecer aos programas mínimos e a diretrizes essenciais, que deveriam ser realizados objetivamente pelos órgãos do Ministério da Educação e Saúde (BRASIL, 1946).

No ano de 1949 foi proposto o documento *Leitura e linguagem do curso primário: sugestões para a organização e desenvolvimento de programas*, com o intuito de “organizar as bases gerais para os programas das disciplinas dos cursos primários, como sugestões às administrações estaduais” (BRASIL, 1949, p.8). Quinze anos depois, no período de 1964 até 1985 o Brasil foi governado pela ditadura militar, no qual ocorreu uma supressão das liberdades democráticas, com governos autoritários e repressivos. Nesse contexto, estava em andamento um processo econômico para acelerar a modernização do capitalismo brasileiro, e a educação do país fazia parte dos planos. Em 1971, com a Lei nº 5.692, foram fixadas Diretrizes e Bases para o ensino do então 1º e 2º graus (atualmente Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente):

Art. 4º Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos. (BRASIL, 1971, p.6377).

No Artigo supracitado, destacamos o estabelecimento de um “[...] núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada” (BRASIL, 1971, p.6377) pelo fato de ser um modelo parecido com o que é seguido, hoje, pela BNCC.

Passado o período de ditadura militar, em meados de 1980, “a sociedade brasileira pôs-se a revisar e reconstruir os seus programas curriculares para torná-los próprios a um ambiente democrático que se almejava reconstruir” (MORENO, 2016, p.7). Sendo assim, com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF88) (BRASIL, 1988, p.1), foi estabelecido que “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.”.

Apesar da CF88 ter estabelecido uma formação básica comum, a elaboração da BNCC não foi imediata, outros documentos importantes para a educação brasileira foram desenvolvidos e aplicados anteriormente a Base. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, regulamentou as normas para a Base da Educação Básica, reforçando a necessidade de elaboração desta:

Art. 26 - Os currículos do Ensino Fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996, p. 27833).

Nesse Artigo 26 da LDB (BRASIL, 1996) podemos notar a semelhança com a ideia construída em 1971, nas Diretrizes e Bases para o ensino do então 1º e 2º graus (BRASIL, 1971), citada anteriormente, durante a ditadura militar, para a construção dos currículos escolares da época, com uma parte comum e outra diversificada.

Após a LDB (BRASIL, 1996), em 1997 houve o estabelecimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), referentes aos anos iniciais do Ensino Fundamental, elaborados com o intuito de auxiliar os professores e a gestão escolar no desenvolvimento do currículo, propondo:

Um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. (BRASIL, 1997, p.13).

Dessa forma, outros documentos complementaram a proposta dos PCN (BRASIL, 1997) como o Programa Currículo em Movimento (BRASIL, 2008). Este, especificamente, buscou melhorar a qualidade da educação básica por meio do desenvolvimento do currículo trazendo em sua proposta os seguintes objetivos:

Identificar e analisar propostas pedagógicas e a organização curricular da educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio implementadas nos sistemas estaduais e municipais;

Elaborar documento de proposições para atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais da educação infantil, do Ensino Fundamental e Ensino Médio;

Elaborar documento orientador para a organização curricular e referências de conteúdo para assegurar a formação básica comum da educação básica no Brasil (Base nacional comum/Base curricular comum);

Promover o debate nacional sobre o currículo da educação básica através de espaços para a socialização de estudos, experiências e práticas curriculares que possam promover o fortalecimento da identidade nacional. (BRASIL, 2008, n.p.).

Os pontos trazidos pelos PCN (BRASIL, 1997) e, em consequência, pelo Programa Currículo em Movimento (BRASIL, 2008), se assemelham às ideias propostas pela atual BNCC, no que diz respeito à melhoria da qualidade da educação básica, a construção dos currículos a partir de uma base orientadora, desenvolvimento de estudos e debates, porém, até a homologação da Base essas propostas não tinham caráter obrigatório.

Em seguida, por meio da Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009, foram fixadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. No ano seguinte, foi registrado no documento final da “Conferência Nacional de Educação (Conae 2010) – Reflexões sobre o Sistema Nacional Articulado de Educação e o Plano Nacional de Educação” a necessidade da BNCC, como parte de um Plano Nacional da

Educação (PNE). Logo após foram definidos atos legislativos e administrativos que continuaram a tratar de diretrizes gerais para a educação brasileira, como a Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN), tendo como um de seus objetivos:

I - Sistematizar os princípios e as diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola. (BRASIL, 2010, p.824).

Novamente as mesmas ideias escritas com palavras diferentes, portanto, ao longo dos anos tivemos a elaboração de documentos diferentes, mas que retomavam necessidades semelhantes para a educação brasileira.

Em continuidade, no ano de 2012, a Portaria n. 867 de 04 de julho instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), juntamente com as ações do Pacto e suas Diretrizes Gerais (BRASIL, 2012). O PNE, por sua vez, é publicado em 2014 (lei nº 13.005/2014), com vinte metas a serem cumpridas até 2024 para, novamente, a melhoria da qualidade da educação básica. Cabe esclarecer que as metas citadas não garantem avanços na Educação. São tentativas de melhoria da aprendizagem e do fluxo escolar com vistas à atingir metas estabelecidas para a educação pública brasileira. Pontualmente, o PNE (BRASIL, 2014) se refere à BNCC nas estratégias das metas dois e três. Dessa forma, “[...] a BNCC deveria conter direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, unificando 60% do conteúdo escolar nacional. O restante seria definido localmente, levando em conta o contexto regional” (MORENO, 2016, p.10), o que retoma as propostas dos documentos anteriores.

No ano de 2014 também foi realizada a 2ª Conae, organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE). A Conferência realizada foi significativa para o processo de mobilização para a construção da Base, tendo resultado em um documento com propostas para a educação no Brasil (BRASIL, 2019). Enquanto no ano de 2015 um grande passo foi dado para a elaboração da discutida Base, a realização entre 17 e 19 de junho do I Seminário Interinstitucional para elaboração da Base Nacional Comum, momento importante para o processo de elaboração da BNCC, já que reuniu diversos assessores e especialistas envolvidos neste processo (BRASIL, 2019). Outra definição considerável veio por meio da Portaria n. 592, de 17 de junho de 2015, que instituiu uma comissão de especialistas para a elaboração de proposta da BNCC.

Na base é argumentado que o documento foi elaborado a partir de um processo que envolveu a participação de diversos atores da área da educação, como especialistas, professores, gestores, representantes de entidades e organizações educacionais, além da sociedade civil em geral. Contudo, consideramos que o processo não foi realizado de modo transparente, e a escolha e descrição do papel que cada especialista desenvolveu ao longo da escrita não está especificado no documento. Na ficha técnica não são expostas as respectivas formações e áreas de pesquisa desses profissionais, ou seja, para identificarmos quem são, quais temáticas estudam, suas trajetórias acadêmicas e onde atuam, é necessário buscar um a um na Plataforma Lattes¹. Ao analisarmos a atuação profissional desses especialistas identificamos que alguns envolvidos na elaboração do documento não têm experiência em sala de aula da Educação Básica, o que pode ter levado a uma concepção teórica distante da realidade escolar.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), o processo de elaboração da BNCC teve início em 2015. No mesmo ano, em 16 de setembro, a primeira versão da BNCC foi disponibilizada. Também em 2015, no mês de dezembro, as escolas brasileiras foram convocadas para discutir o documento preliminar. Em 3 de maio de 2016, a segunda versão do documento foi lançada, e a partir disso, foram realizados 27 seminários estaduais com profissionais da educação para discutir a nova versão, promovidos pelo

¹ A plataforma Lattes, criada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), integra as bases de dados curriculares e centraliza informações científicas de pesquisadores, instituições e grupos de pesquisas. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/>. Acesso em 20 de março de 2023.

Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). Por fim, uma terceira versão foi redigida em um processo colaborativo (BRASIL, 2019).

É importante destacar que ocorreram mudanças significativas na elaboração da BNCC, desde a primeira até a última versão, que incluíram desde o tamanho do documento até a composição da equipe responsável pelo trabalho. Estas mudanças foram motivadas pelo impeachment da ex-presidente do Brasil, Dilma Rousseff, e pela posse de Michel Temer como novo presidente do governo. Com a nova administração, houve modificações significativas no processo de construção da BNCC, incluindo o aumento do foco em habilidades e competências a serem desenvolvidas, além de alterações na equipe responsável pelo projeto (RATIER, PERES, CASSIMIRO e SEMIS, 2017).

Seguindo a linha do tempo apresentada pelo MEC, em abril de 2017 houve a entrega da versão final do documento ao Conselho Nacional de Educação (CNE) e, em dezembro, a BNCC foi homologada para o Ensino Fundamental. A partir disso o CNE apresentou, ainda em dezembro de 2017, a Resolução CNE/CP Nº 2, que instituiu e orientou a implantação da Base (BRASIL, 2017). A Base foi então pensada para ser o princípio da organização dos conteúdos, não devendo funcionar como um Currículo Mínimo para os estados, “logo, a existência de uma BNCC é uma exigência constitucional e, não menos importante, uma inspiração para que muitos sistemas de ensino e escolas (públicas e privadas) elaborem seus currículos” (NEIRA; JÚNIOR; ALMEIDA, 2016).

No ano seguinte ocorreu o dia D, no qual foi proposto que os educadores, de todo o Brasil, estudassem a parte homologada do documento, que tratava das etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, com o intuito de assimilar a implementação e os impactos que a Base poderia gerar.

A partir das informações apresentadas, nos questionamos onde foram inseridas as consultas públicas e as considerações realizadas pelos diversos profissionais da educação do Brasil. Elas foram atendidas e incorporadas no documento? O processo realmente se deu de modo colaborativo? Além disso, também questionamos se a proposta do dia D foi realizada com a qualidade necessária, já que as etapas da educação infantil e Ensino Fundamental estão contidas em 452 páginas. Um documento tão extenso e de tamanha relevância para a educação brasileira pôde ser analisado coletivamente em um dia?

Ainda, com a homologação da BNCC, o MEC afirma ter iniciado um processo de formação e capacitação dos professores, sendo instituído em 5 de abril de 2018 o Programa de Apoio à implementação da Base Nacional Comum Curricular, o ProBNCC. A proposta do programa seria apoiar os sistemas de educação estaduais e municipais para a elaboração e adequação dos currículos escolares (BRASIL, 2019).

As divulgações realizadas pelo MEC até então demonstram que a partir do lançamento do ProBNCC os Estados, Municípios e o Distrito Federal receberam auxílio para a elaboração de seus currículos alinhados à BNCC, e que no ano de 2019 houve a formação dos profissionais da educação e revisão dos projetos pedagógicos, para que em 2020 a Base fosse concretizada na realidade escolar. Desse modo, aos estados e municípios foi dada a tarefa de construir currículos específicos, considerando as diversidades regionais e locais, bem como as diferenças socioculturais, econômicas e ambientais, fatores que a base, enquanto documento nacional, não foi capaz de contemplar.

Para “apoiar gestores estaduais, municipais e escolas no percurso de (re)elaboração e implementação das propostas curriculares das redes, com foco no regime de colaboração entre os estados e municípios” foi criado ainda um guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2020, p.2). O Guia é um documento para auxiliar a organização de um trabalho que incorpore as aprendizagens estabelecidas pela BNCC, ao mesmo tempo em que respeite, evidencie e enalteça a identidade e a diversidade de cada localidade ou região.

3 A ELABORAÇÃO DA BNCC

O Brasil tem como sistema de organização o Federalismo, introduzido com a Proclamação da República há mais de um século, em 1889. Esse formato permite que exista um governo central que divida responsabilidades e competências com os Estados que o integram. Isso significa que “trata-se de um

acordo capaz de estabelecer um compartilhamento da soberania territorial, fazendo com que coexistam, dentro de uma mesma nação, diferentes entes autônomos cujas relações são mais contratuais do que hierárquicas” (ABRUCIO; FRANZESE, 2007, p. 2).

Quase cem anos mais tarde, com a implementação da CF88, houve uma ampliação das atribuições dos estados membros, a saber: União, Estados, Municípios e Distrito Federal. É previsto que os estados membros possuam autonomia ao mesmo tempo que sejam interdependentes, seguindo os objetivos do Federalismo (BRASIL, 1988).

Porém, não é apenas através da Constituição que um sistema federalista se mantém, também “[...] depende da criação de incentivos à cooperação e de processos intergovernamentais de decisão conjunta” (ABRUCIO; FRANZESE, 2007, p. 2). Após a CF88, foi iniciado um processo de descentralização que, em um primeiro momento, resultou na “[...] falta de atuação dos níveis federal e estadual de governo e, por outro lado, em uma exacerbação do municipalismo autárquico” (ABRUCIO; FRANZESE, 2007, p. 14). As iniciativas municipais para a elaboração de políticas públicas ocorreram de formas distintas em cada município devido a alguns fatores, como a disparidade financeira entre os municípios e as diferenças políticas (ABRUCIO; FRANZESE, 2007).

Já em 1994 a União organizou uma regulamentação para distribuir tarefas entre os entes federados, passando a cumprir um papel de coordenação de políticas de educação e saúde, enquanto a execução ficou a cargo dos municípios, que hoje proveem a maior parte dos serviços públicos. Para que isso acontecesse, a União estatuiu fomentos financeiros, garantindo maior adesão dos municípios (ABRUCIO; FRANZESE, 2007).

Considerando esse desenho, a repercussão da descentralização gerada pelo federalismo no país e o consequente impacto nas políticas públicas educacionais têm ocorrido ao longo dos últimos vinte e sete anos, os quais apresentam mais fortemente o processo de discussão, elaboração e implementação da BNCC. Na apresentação da Base, encontramos a expressão “regime de colaboração” para afirmar que o documento foi legitimado pelo pacto interfederativo, nos termos da Lei nº 13.005/2014, que promulgou o PNE, plano com vinte metas a serem alcançadas num período de dez anos para a melhoria da qualidade da educação brasileira, estando a BNCC incluída nos subtópicos das metas dois e três:

2.2) pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do Ensino Fundamental.

[...]

3.3) pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do Ensino Médio. (BRASIL, 2014, p. 01, grifo nosso).

O objetivo do regime de colaboração é, então, destacado no Art. 7º da Lei nº 13.005/ 2014 que instituiu o PNE: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto deste Plano” (BRASIL, 2014, n. p.). Para que a finalidade seja alcançada, o mesmo Artigo, em seu sexto parágrafo, traz que “O fortalecimento do regime de colaboração entre os Estados e respectivos Municípios incluirá a instituição de instâncias permanentes de negociação, cooperação e pactuação em cada Estado” (BRASIL, 2014, n. p.).

Visto que a BNCC está contida entre as metas do PNE, o regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios para o alcance das metas também se estende a esse documento. Segundo as palavras de Rossieli Soares da Silva, Ministro da Educação em 2018 (época da homologação e início da implementação da Base): “Temos um documento relevante, pautado em altas expectativas de aprendizagem, que deve ser acompanhado pela sociedade para que, em regime de colaboração, faça o país avançar” (BRASIL, 2018, p. 5), enfatizando a implementação da BNCC como obrigação de todos os

estados membros.

Dessa forma, a elaboração da BNCC partiu da esfera Federal, passando por Estados e Municípios de todo o país. Após sua aprovação, foi deixado a cargo dos Estados a elaboração de currículos pautados na Base, já que esta deveria ser norteadora, mas não o currículo escolar em si (NEIRA; JÚNIOR; ALMEIDA, 2016).

Especificamente no Estado de Minas Gerais o currículo foi elaborado em Regime de Colaboração entre a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEE/MG e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, seccional Minas Gerais – UNDIME/MG, além da participação pública de profissionais da educação. De acordo com a SEE/MG (2019), o CBC (Currículo Básico Comum) de Minas Gerais já seguia o desenvolvimento de habilidades e competências, porém, com a implementação da BNCC houve a atualização de termos, de conteúdos e, pela primeira vez, a elaboração de um currículo para a educação infantil.

Minas contou com o apoio do ProBNCC, de acordo com a SEE/MG (2019) através do programa diversos profissionais foram selecionados para o trabalho com as Unidades Federativas e receberam bolsa como apoio ao processo de construção curricular. Foram concedidas três bolsas para Redatores da Educação Infantil, dezenove para Redatores do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), três para Coordenadores de Etapa (Educação Infantil, Ensino Fundamental anos iniciais e Ensino Fundamental anos finais), duas para Coordenadores Estaduais, que representaram a UNDIME e o CONSED, uma para Articulador do Regime de Colaboração, duas para Articuladores dos Conselhos, além da contratação de um Analista de Gestão.

A primeira versão do Currículo Referência de Minas Gerais foi escrita a partir das contribuições recebidas da rede pelo Dia D, além do apoio de universidades como Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas), Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG) e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A etapa dos encontros municipais e consulta pública disponibilizou para todos os professores do estado a discussão sobre o documento preliminar do novo currículo estadual.

Para mais, o Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais a partir da Resolução N° 470, de 27 de junho de 2019, “Institui e orienta a implementação do Currículo Referência de Minas Gerais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental nas escolas do Sistema de Ensino de Minas Gerais”, e considera em seu primeiro artigo:

Art. 1º A presente Resolução define o Currículo Referência de Minas Gerais como documento de caráter normativo, que estabelece os direitos de aprendizagem para todos os estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental de Minas Gerais.

§ 1º Os direitos de aprendizagem estão definidos no Currículo Referência de Minas Gerais como conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, que contribuem para a formação integral dos estudantes, para que eles se mobilizem, articulem e se integrem, de forma a intervir, proativamente, no território, exercendo plenamente sua cidadania.

§ 2º As escolas devem proceder às adequações, em seus currículos e propostas, visando atender às especificidades das diversas modalidades educacionais, resguardando a individualidade e o respeito aos estudantes, e em conformidade com as normas previstas nesta resolução, bem como no Currículo Referência de Minas Gerais. (MINAS GERAIS, 2019, p. 1)

O documento apresenta ainda eixos estruturadores, normas específicas para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, além de diretrizes para a relação currículo e avaliação das aprendizagens.

Contudo, ao longo do processo de construção da BNCC muito foi discutido acerca do documento, que trouxe variadas questões intrigantes, como as modificações relacionadas ao gerenciamento e controle do currículo. Mais preocupante do que o texto é a ideologia que o produz: agora temos a legitimação do discurso pautado em resultados obtidos por meio de avaliações padronizadas, deixando em segundo plano o papel social da educação e o processo de ensino-aprendizagem.

A proposta do documento vem com uma ideia que leva o público a ter altas expectativas de um ambiente educacional de alto padrão para nossas crianças e jovens. Mais forte do que a proposta é, ainda, sua divulgação:

São os divulgadores das propostas os que geram o desenvolvimento de expectativas irrealizáveis; esses que se tornaram técnicos necessários para desenvolver algo que eles, somente eles, parecem entender, porque são os inventores. São os que legitimam as políticas que, carentes de conteúdos, preenchem esse vazio com tecnicismo. (SACRISTÁN, 2011, p. 8-9).

Uma sociedade com altas expectativas espera por bons resultados. Se são irrealizáveis a culpa pelo fracasso irá recair sobre alguém, algum grupo, nesse caso, mais especificamente nos professores. Ora, se lhes foi dada a direção, o insucesso só pode ser explicado por incompetência:

Agora o discurso é acerca dos resultados, e os resultados são os desempenhos dos alunos conferidos pelos testes padronizados. Cada vez mais se considera menos as dimensões extraescolares na discussão sobre a qualidade da educação; para explicar o baixo rendimento dos alunos, apela-se para a “incompetência dos professores” e de sua formação. (OLIVEIRA, 2014, p. 237).

Com isso, o projeto de uma Base comum não apenas limita o significado do que é currículo escolar, mas também enfraquece o conhecimento, as ricas experiências que os alunos podem ter em sala de aula à meras competências a serem atingidas, tudo isso pautado em ideias de produção e resultados, pois se atrela a uma lógica de “[...] caráter instrumentalizador do ensino, a uma visão utilitarista do currículo, voltada predominantemente ao ‘saber fazer’ e afeita, sobretudo, aos interesses do mundo empresarial (BARRETTO, 2012, p. 146).

E ainda, há que se questionar o processo de elaboração do documento, já que “[...] entre as variadas conclusões importantes, poderíamos destacar que os professores sinalizam que a BNCC não considerou a realidade das escolas públicas do país e que não houve participação ativa desses profissionais na construção da proposta” (GALIAN; DA SILVA, 2019, p. 529), afirmações que se diferem do discurso divulgado pelo MEC, apresentado anteriormente, em relação a construção da Base. Os documentos oficiais divulgados nas esferas federal e estadual, por si só, não são suficientes para considerar que a construção da BNCC se deu, de fato, de forma colaborativa.

Diante disso, é importante compreender como o processo de construção da Base, política educacional nova, federal e obrigatória, de fato ocorreu, considerando algumas vozes importantes em seu desenvolvimento, buscando, assim, uma contribuição teórica para questionamentos e reflexões sobre o tema.

Deste modo, tendo em vista a relevância das indagações mencionadas nesta seção, propomos nos atentar para o olhar das coordenadoras pedagógicas das escolas estaduais, que atendem aos anos iniciais do Ensino Fundamental, no município de Viçosa/MG, buscando elucidar os questionamentos apresentados acerca da criação da BNCC.

4 METODOLOGIA

Com o intuito de alcançar o objetivo deste artigo, um caminho metodológico, de caráter qualitativo, foi percorrido. Recorremos a entrevistas semiestruturadas com os questionamentos norteadores da pesquisa e a um questionário para a busca de informações pontuais, como tempo de serviço, formação inicial e complementar, e escola em que atua. Das nove coordenadoras funcionárias das sete escolas estaduais que atendem aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no município de Viçosa/MG, cinco aceitaram participar da entrevista e formulários supracitados. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi entregue e aceito por todas as participantes e esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa (CAAE 40248720.6.0000.5153).

A escolha por entrevistar este grupo de profissionais está atrelada à função da coordenação pedagógica que, dentre outras, contempla criar e fortalecer estratégias que busquem, em conjunto com professores, direção e comunidade escolar, oferecer ensino de excelência aos alunos da instituição.

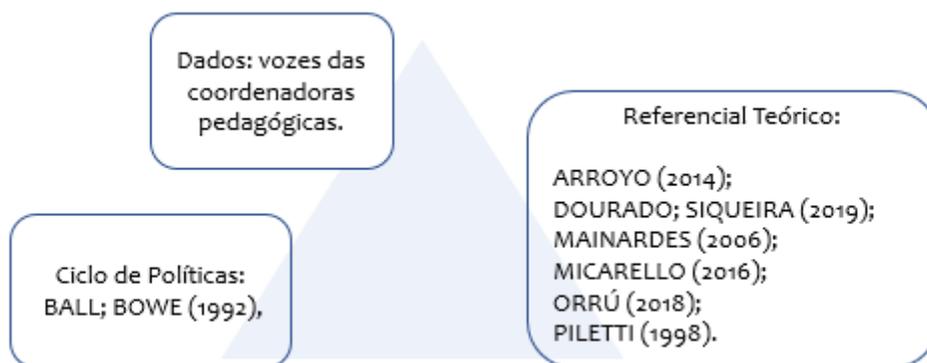
Nesse sentido, é a coordenação pedagógica que atualiza os professores no que tange às orientações recebidas do MEC, da Superintendência Regional de Ensino e da Secretaria de Educação. Os coordenadores são responsáveis pelo processo de implementação de políticas públicas educacionais e ações de formação continuada do corpo docente, por isso, deveriam estar a par de todo o desenvolvimento da BNCC dentro da escola. Além disso, possuem a incumbência de estruturar sua equipe de professores para melhor cumprirem o que foi determinado no projeto político pedagógico (PPP) da escola, sendo necessário coordenar o planejamento, acompanhamento e avaliação (SILVA, 2010).

Após a coleta e transcrição, os dados passaram por categorização, análise e triangulação com os referenciais teóricos e a metodologia de análise escolhida. Utilizamos como abordagem teórico-metodológica o Ciclo de Políticas, formulado por Stephen Ball e Richard Bowe (1992), pois, considerando que as pesquisas sobre políticas educacionais no Brasil são muito recentes, a análise por meio dessa abordagem se faz adequada, já que “[...] constitui-se num referencial analítico útil para a análise de programas e políticas educacionais e [...] permite a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais desde sua formulação inicial até a sua implementação no contexto da prática e seus efeitos” (MAINARDES, 2006, p. 48).

Há cinco contextos utilizados por essa abordagem, sendo eles: “[...] o contexto de influência, o contexto da produção de texto, o contexto da prática, o contexto dos resultados e o contexto da estratégia política” (MAINARDES, 2006, p. 50). Em nossas análises para este artigo, nos deparamos com o contexto de influência e com o contexto da prática sobre a criação da BNCC nas falas das coordenadoras pedagógicas. O primeiro contexto trata da construção dos discursos políticos e início das políticas públicas, momentos em que os grupos de interesse disputam pela colocação de suas ideologias. O contexto da prática, como o próprio nome diz, é quando a política pública é colocada em ação, sujeita a interpretações e recriações pelos sujeitos que a executarão (MAINARDES, 2006).

Assim, na seção a seguir, discutimos os dados apresentados por meio de uma análise dialogada entre as falas das participantes, as produções de autores dessa área de estudo, o referencial teórico-metodológico escolhido e nosso olhar, enquanto pesquisadoras, conforme a figura 1:

Figura 1 – Triangulação dos dados.



Fonte: autoras

Esclarecemos que adotamos nomes fictícios para as coordenadoras pedagógicas participantes da pesquisa de modo a preservar suas identidades. Além disso, as falas das coordenadoras estão dispostas com recuo e em itálico, para facilitar a identificação ao longo do texto, salvo em algumas pequenas partes que estão no parágrafo em curso, entre aspas e em itálico, com a finalidade de dar fluidez à leitura. Esses trechos foram extraídos das gravações das entrevistas em áudio e vídeo, contudo, existem interferências nas falas, que foram acrescentadas entre colchetes [], com o intuito de dar sentido ao trecho para o leitor.

5 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS: criação da BNCC na visão da Coordenação Pedagógica

Na escola se encontram seres humanos múltiplos e diferentes, todos com suas histórias e experiências. Cada um possui sua forma de enxergar aquele espaço: pais, alunos, cantineiras,

professores, coordenação, direção e demais membros da comunidade escolar. Então, como fazer tamanha variedade de pensamentos se alinharem para o alcance dos objetivos? Nesse cenário, a coordenação pedagógica desempenha múltiplas funções: acompanha os professores nas atividades de planejamento, docência e avaliação; possibilita o constante aperfeiçoamento e atualização dos docentes; proporciona reuniões e debates com a comunidade escolar para a melhoria do processo educativo; estimula os professores para exercerem seu trabalho com entusiasmo; atua na prevenção e solução de problemas além de, por vezes, serem vistos como mediadores de conflitos (PILETTI, 1998).

Logo, por serem as coordenadoras as profissionais que constroem os elos entre os diferentes grupos que constituem as escolas, decidimos dar voz as suas concepções sobre a criação da Base. No processo de elaboração da BNCC foi repetidamente argumentado que o documento é fruto de uma construção que envolveu especialistas de todos os componentes curriculares, em colaboração com professores, comunidade escolar e sociedade de todas as regiões do país. Essa foi uma temática que emergiu na entrevista realizada. As coordenadoras foram questionadas sobre como a notícia da criação de uma BNCC havia chegado na escola em que atuam. A coordenadora Lidia afirmou:

Chegou pela Superintendência, houve muita divulgação, trabalhos estavam sendo divulgados na mídia, então depois chegou pela Superintendência quando o documento estava pronto, chegou o aviso disso [se referindo à BNCC]. (Lidia)

A fala supracitada de Lidia vai ao encontro do questionamento sobre a discussão e participação dos profissionais da escola em relação a Base, já que diz que o aviso “disso” chegou quando o documento já estava pronto. Mais adiante, Lidia disse:

Fomos convidados para a elaboração e a discussão, porque o documento, enquanto estava em discussão, a todo momento toda a comunidade era comunicada, convocada para estar participando das discussões e da construção do que estava sendo feito. (Lidia)

Ou seja, os convites para a participação na elaboração da BNCC foram devidamente entregues aos profissionais da educação da escola em que Lidia atua, mas, como explicado em sua primeira fala anterior “quando o documento estava pronto, chegou o aviso disso”, então, convite feito não significa colaboração, até porque convite não é intimação, evidenciando a não participação desses profissionais ao longo do processo.

Ainda, em sua primeira fala supracitada, a coordenadora Lidia destaca que, num primeiro momento a informação da elaboração de uma Base surge através da mídia, para depois chegar o aviso pela Superintendência de Ensino. A propaganda referida, em formato de vídeo foi publicada pelo MEC, em 2018, com a hashtag #educacaoeabase, sendo veiculada nas diferentes mídias sociais, como o YouTube e canais abertos da televisão.

Para Ball e Bowe (1992), o processo político de criação de uma política pública é influenciado por uma gama de intenções e disputas. Aqui, não estamos tratando apenas de uma política pública educacional, a BNCC em questão se trata do currículo, que por si só é um campo de muitas disputas na educação. Arroyo (2014) destaca a configuração política de poder presente nos currículos:

Na construção espacial do sistema escolar, o currículo é o núcleo e o espaço central mais estruturante da função da escola. Por causa disso, é o território mais cercado, mais normatizado. Mas também o mais politizado, inovado, ressignificado. Quando se pensa em toda a diversidade de currículos sempre se pensa em suas diretrizes, grades, estruturas, núcleos, carga horária; uma configuração política do poder. (ARROYO, 2014, p. 6).

Dando seguimento a essa lógica, Mainardes (2006) explica que é no contexto de influência da produção de uma política pública que os discursos são levantados, ou seja, foi nesse contexto que os grupos de disputa argumentaram para definir o que é a educação e o que uma BNCC deveria trazer no corpo de seu texto. Porém, a criação de uma política não segue um padrão linear dentro dos contextos do Ciclo de Políticas, os eventos podem se dar de maneira sinuosa, partida, e misturado a esses fatores, as relações entre contexto de influência e contexto da produção do texto, por exemplo, podem não ser

óbvias ou descomplicadas. Enquanto que o contexto de influência constantemente é relacionado aos interesses ideológicos, presentes no detalhes que costumam passar despercebidos, os textos políticos que integram o contexto da estratégia política são de linguagem acessível, planejados para o público geral (MAINARDES, 2006).

Isso significa que “Os textos políticos, portanto, representam a política. Essas representações podem tomar várias formas: textos legais oficiais e textos políticos, comentários formais ou informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos etc.” (MAINARDES, 2006, p. 52, grifo nosso). Dessa forma, os textos políticos, sejam eles em formato de texto ou de vídeo, como relatado pela coordenadora Lidia, são o resultado das discussões, das negociações. Portanto, temos a partir dos textos a competição para o controle do que a política irá representar (BALL; BOWE, 1992). O vídeo sobre a BNCC traz uma política educacional necessária para a melhoria da qualidade da educação nacional. Será?

Quando se trata da trajetória da educação no Brasil, as diferentes políticas elaboradas são comumente embasadas por ideias milagrosas, sempre a próxima melhor que a anterior, como se a partir de cada uma tivéssemos encontrado a solução para os problemas da nossa educação. A BNCC não foge a esse padrão e trouxe consigo uma promessa grandiosa: a melhoria da qualidade da educação. E se, para essa grande conquista, a Base propõe aprendizagens consideradas essenciais, será por meio de avaliações externas que verificaremos se o objetivo foi atingido. Tudo isso gera um impacto não somente para os alunos, mas também no trabalho dos professores, que agora, mais do que antes, precisarão buscar incansavelmente por resultados calculáveis e serão cobrados por isso. Isso significa que a responsabilidade dos insucessos dessa política educacional não construída pelos professores irá recair exatamente sobre eles. Essa ideia restringe a qualidade na educação ao desempenho revelado por números. Desse modo, se o desempenho for inferior ao resultado esperado o professor será considerado ineficiente e o aluno incapaz. Essa é uma forma de responsabilizar apenas o professor por um fracasso que deveria ser coletivo, considerando o Estado, as políticas públicas, a infraestrutura escolar, o contexto social dos alunos, a realidade de onde vivem, e outras tantas variáveis possíveis.

Dourado e Siqueira (2019) trazem que a execução do debate sobre a BNCC aconteceu num campo de tensão, fazendo referência, principalmente, ao impeachment da então presidenta Dilma Rousseff e a posse da cadeira presidencial por Michel Temer. Isso porque o governo que assumiu a presidência na época “[...] desmontou o Fórum Nacional de Educação (FNE) e inviabilizou a Conferência Nacional de Educação (Conae) 2018, sob coordenação do FNE, democrática e legitimamente articulada” (FNPE, 2020, n. p.). Em contrapartida, foi lançada a Conferência Nacional Popular de Educação (CONAPE), “[...] como instrumento de resistência em defesa dos avanços e dos espaços de interlocução conquistados após décadas de muita luta” (CONAPE, 2017, p. 2).

Os autores consideraram, também, que a aprovação do documento (BNCC) no Conselho Nacional de Educação ocorreu de forma “coercitiva e aligeirada” (DOURADO; SIQUEIRA, 2019, p. 293). E ainda, afirmam que “Enquanto processo histórico há que se destacar que a BNCC não foi consensuada, não foi pactuada e, portanto, apresenta vários questionamentos acerca de sua legitimidade. Todavia, está aprovada. Está homologada” (DOURADO; SIQUEIRA, 2019, p. 294).

Elucidando sobre a notícia da elaboração da BNCC, as coordenadoras Cris, Ivana e Júlia também mencionaram os recursos de mídia para a divulgação da Base. Cris comentou que a construção desse documento já era esperada a partir de outros projetos:

Bom, hoje a gente tem bastante recursos da mídia né. A Secretaria Estadual de Educação começou a divulgar, mas a gente já tinha uma prévia a partir do Pró-Letramento, ocorrido em 2005, desde lá já falavam em construir uma Base Nacional Comum, e depois em 2013 veio o Pacto Nacional da Alfabetização, aliás 2012, final de 2012, no qual eu participei, como incorporadora na parte de matemática. Eu ainda não estava na rede estadual, mas eu me lembro que as colegas da rede estadual já comentavam sobre essa divulgação e tinha uma da vinda da Base Nacional. (Cris)

Nesse trecho Cris evidencia que a criação de uma Base para a educação é esperada desde 2005, ano de lançamento do Pró-Letramento, um projeto de mobilização pela qualidade da educação com formação

continuada de professores para a melhoria da aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Todavia, uma Base estava prevista em políticas antes disso, desde a CF88 conforme citado anteriormente, que traz o conceito em termos de conteúdos mínimos, os educadores aguardam um direcionamento claro sobre quais seriam tais conteúdos. Posteriormente, na LDB (BRASIL, 1996), seguida dos PCN (BRASIL, 1997) e das DCN (BRASIL, 2013), são dados novos direcionamentos, porém, nesses documentos o caráter da Base não é evidentemente determinado (MICARELLO, 2016). É nesse sentido que:

[...] a BNCC se aproxima de alguns conjuntos de saberes, mas se distancia de outros que antes, apresentavam-se consolidados nos documentos que antecedem à Base. Não são poucos os críticos à formulação do texto que configura a BNCC. Um documento que a priori era para ser uma construção feita pelas escolas a partir de um currículo mínimo comum nacional e com relevância de suas singularidades locais e regionais e, agora, é estendida como um plano nacional de governo projetado pelo Ministério da Educação (ORRÚ, 2018, p. 143).

Em sequência, Júlia mencionou que a notícia chegou através “[...] dos meios de comunicação e informes da Superintendência Regional de Ensino e da Secretaria Estadual de Educação”. De igual modo, a coordenadora Ivana alegou que a comunicação com o MEC era boa, e que as informações chegavam por meio da secretaria estadual de educação que repassava as divulgações:

A gente como supervisora sempre recebia e-mail quando ia abrir para poder contribuir, então ficamos sabendo por várias mídias, seja pela divulgação do próprio MEC ou pela própria secretaria que passava essa divulgação. (Ivana).

Cris também indica que houve o recebimento de um comunicado oficial no momento da construção da Base:

Recebemos o comunicado oficial da Base, dos estudos da Base, até mesmo do Currículo Referência de Minas, a gente teve algumas reuniões sobre ele, sugestões, tivemos fórum. sobre a BNCC também tivemos informação via e-mail institucional. (Cris).

Nessa fala, continuamos a observar a não participação dos professores na elaboração da Base, já que ao falar sobre o Currículo Referência de Minas Gerais, Cris menciona reuniões, sugestões e fórum. Já sobre a BNCC disse que “*tivemos informação via e-mail institucional*”. Informação não é participação.

Ainda sobre a fala supracitada, Cris destaca o Currículo Referência de Minas Gerais, um tema recorrente por sua ligação com a BNCC. A Base recomenda que ela não deve ser o currículo em si, mas uma referência, e que os Estados deveriam reconstruir seus currículos pautados nela e amparados pelo programa ProBNCC. De acordo com a SEE/MG (2019):

Ao contrário da maioria dos Estados, Minas Gerais já possuía currículo normatizado voltado para o desenvolvimento de Competências e Habilidades desde 2005, de forma que a Base Nacional Comum Curricular não se configurou grande inovação frente ao que já era trabalhado na maioria das redes municipais e na rede estadual de ensino. Por um lado, a BNCC atualiza conceitos e termos utilizados, dando caráter contemporâneo a diversos conteúdos trabalhados no CBC e apresenta, pela primeira vez, um currículo para a educação infantil. Por outro, no contexto do CBC, apenas altera a sequência das habilidades trabalhadas em cada ano da escolarização. O Conselho Estadual de Educação realizou reunião com redatores e coordenadoras de etapa onde foi entregue as principais alterações da BNCC em relação ao CBC em termos de conteúdo para cada etapa e componente, bem como apresentada a estrutura do novo documento (MINAS GERAIS, 2019, n. p.).

Nesse caso, já que não foram necessárias muitas alterações entre o Currículo Básico Comum do estado de Minas Gerais com a nova proposta solicitada para o Currículo Referência de Minas Gerais, as

mudanças foram realizadas por um grupo restrito? Pois, a partir das falas das coordenadoras, percebemos que os educadores foram comunicados, mais do que convidados a participar das alterações do Currículo Referência.

Ainda sobre o novo currículo estadual, Mainardes (2006), em seu estudo sobre o Ciclo de Políticas, considera que o “[...] processo político é entendido como multifacetado e dialético”, por isso uma política pública educacional de caráter nacional, como a BNCC, tende a resultar na elaboração e implementação de novas políticas, como os currículos referência estaduais, partindo de níveis macro para micro, com um afinamento cada vez mais estreito.

Por fim, a coordenadora Estela atua como coordenadora pedagógica há dois anos completos, ou seja, começou a coordenar em 2019, ano em que a versão final da BNCC já estava homologada. Então, disse que “*A realidade que eu tive desde o início do meu trabalho foi com a BNCC já aprovada*”.

Apesar de considerarmos que no contexto da prática de uma política, tudo é passível de interpretação subjetiva (MAINARDES, 2006), as respostas anteriores das coordenadoras pedagógicas apresentam pontos em comum, como a chegada das informações sobre a Base via meios eletrônicos. Parece que mais nada aconteceu para além disso, o que demonstra que a Secretaria de Educação assumiu um papel de mensageira de informações e não de mediadora de debates necessários. Essa postura comprometeu a democratização do processo. Quando a parte diversificada do currículo deveria ser abordada, momento que deveria trazer habilidades específicas do território e dar voz a comunidade escolar, o que ocorreu foi a divulgação de ideias previamente estabelecidas.

As coordenadoras destacaram o papel da mídia para a chegada das informações, seja pelas propagandas ou pela divulgação interna realizada pela Superintendência de Ensino, sugerindo ter sido uma comunicação bastante efetiva, porém, um documento dessa magnitude não deveria ser ator de propagandas, as informações não deveriam chegar prontas para os profissionais da educação. Por onde andaram os debates sobre o impacto? Quando foram ouvidas as perspectivas sobre as inúmeras lacunas? Quem decidiu o papel do professor diante da política?

Por isso, os autores trazidos no texto apontaram a pressa e falta de consenso durante a elaboração do documento. Além disso, a partir do Ciclo de Políticas, percebemos o campo de disputas gerado pela criação da BNCC, inclusive a partir do contexto da produção de texto, evidenciado pelas coordenadoras, do qual só receberam notícias e não foram atuantes.

Dessa forma, compartilhamos da opinião dos autores aqui apresentados, de que a BNCC foi elaborada num processo rápido e pouco discutido pelos profissionais da educação que atuam no chão das escolas, afirmação analisada, também, nas falas das coordenadoras participantes de nossa pesquisa, que frisaram apenas a chegada das informações sobre a Base. Considerando a relevância desse documento de nível federal e obrigatório, consideramos que o mínimo seria uma participação efetiva dos professores, com todas as etapas e metodologias de análise das discussões amplamente divulgadas.

CONSIDERAÇÕES

Neste artigo, discutimos a trajetória das políticas públicas educacionais brasileiras até a BNCC e a visão da Coordenação Pedagógica das escolas estaduais no município de Viçosa/MG sobre a sua criação, dialogando com os autores referência da área de estudo, as legislações educacionais vigentes e nossa visão, enquanto pesquisadoras. Para isso, utilizamos o Ciclo de Políticas como abordagem metodológica, que se faz relevante para a análise de políticas públicas educacionais (MAINARDES, 2006), considerando que a BNCC é um documento de impacto nacional.

Retomamos que, historicamente, as discussões sobre a criação de uma Base Comum Nacional para a orientação dos currículos escolares surgem, na legislação, desde a CF (BRASIL, 1988, passando pela LDB (BRASIL, 1996), chegando no PNE (BRASIL, 2014), presente em suas metas a serem alcançadas para a melhoria da qualidade da educação. Em 2018, é publicada a BNCC, um norte, como o próprio documento diz que deve ser considerado. E talvez seja, para aqueles que o interpretarem dessa forma, afinal, o documento traz ainda uma ideia de ensinar os professores a fazer, ensinar como seus trabalhos devem ser conduzidos e efetivados, prejudicando sua autonomia pedagógica. A BNCC não apresenta apenas habilidades e competências para que os estudantes desenvolvam ao longo da educação básica, ela impõe

o caminho que o professor deve trilhar. Ao orientar que códigos referentes às habilidades e competências atingidos por cada aluno sejam registrados no diário escolar pelos professores, é exemplificado o controle que se deseja exercer sobre a sala de aula com a Base. Essa iniciativa nos parece uma forma de responsabilização do professor quanto às metas atingidas ou não alcançadas.

Ao analisarmos as falas das coordenadoras pedagógicas percebemos que a discussão para a elaboração do documento pelos profissionais da educação básica foi limitada já que, apesar de terem recebido as notícias sobre o desenvolvimento da BNCC, inclusive através de propagandas, isso não implica em participação efetiva no processo de construção e debates da política pública.

Também se faz necessário ressaltar a pressa para a elaboração de um documento tão extenso e tão importante para o país. A rapidez no processo de finalização do texto e aprovação enquanto lei, fomentada por interesses políticos, acarretou em falhas na construção e implementação da base que podem embasar práticas pedagógicas inadequadas. O aligeiramento também contribui com a falta de preparação das escolas e professores às mudanças propostas, gerando um impacto negativo na qualidade do ensino oferecido aos estudantes.

Entretanto, percebemos a partir das falas das coordenadoras que o documento já era esperado pelos profissionais da educação trazendo, inclusive, esperança para melhorias do trabalho docente e qualidade no ensino. A expectativa em torno do lançamento da BNCC foi resultado da difusão midiática de que a base seria uma inovação necessária para melhoria da educação. Por isso, a partir de nossas vivências enquanto pesquisadoras, participativas tanto no ambiente acadêmico quanto nas escolas, notamos que grande parte das análises vem das Universidades a partir de seus pesquisadores. Nas escolas, as críticas se fazem sutis e se combinam com diversos fatores que influenciam na realidade do dia a dia.

Portanto, entendemos que o diálogo entre as Universidades e as escolas da educação básica precisa ser cada vez maior, para que, cientes da realidade escolar, possam desenvolver trabalhos potentes em busca da melhoria da qualidade da educação e da valorização docente, enfrentando com respaldo as imposições políticas verticais, fantasiadas de soluções milagrosas, que assolam o ambiente escolar e a formação de professores.

REFERÊNCIAS

- ABRUCIO, Fernando; FRANZESE, Cibele. Federalismo e políticas públicas: o impacto das relações intergovernamentais no Brasil. **Tópicos de economia paulista para gestores públicos**, v. 1, p. 13-31, 2007.
- ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Editora Vozes Limitada, 2014.
- BALL, Stephen; BOWE, Richard. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. **Journal of Curriculum Studies**, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.
- BARRETTO, Elba Siqueira De Sá. Políticas de currículo e políticas docentes para a educação básica. In: SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão; FAVACHO, André Márcio Picanço (orgs.) **Políticas e práticas curriculares: desafios contemporâneos**. Curitiba: CVR, 2012. p. 135-149.
- BRASIL. **Lei Orgânica do Ensino Primário 8.529/1946**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, n. 42, 1946.
- BRASIL. **Leitura e linguagem no curso primário: sugestões para a organização e desenvolvimento de programas**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, n. 42, 1949.
- BRASIL. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 15 jul. 2022.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União. 5 out 1988. Seção 1, p.1, 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, de 20/12/96**. Diário Oficial da União, Brasília, n. 248, 23 dez. 1996.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF. 1997.

- BRASIL. **Programa Currículo em movimento**. Brasília: MEC/SEB, 2008.
- BRASIL. **PARECER CNE/CEB 7/2010**. Brasília: Diário Oficial da União, 9/7/2010, Seção 1, p.10. 2010.
- BRASIL. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1. Brasília: MEC, SEB, 2012.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014**. Diário Oficial da União. Seção 1, p.1, 2014.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 22 dez. 2017. Seção 1, p. 41.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em 20 de março de 2023.
- BRASIL, **Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 2019.
- BRASIL. **Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular**: Orientações para o processo de implementação da BNCC. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: https://implementacaobncc.com.br/wp-content/uploads/2020/02/guia_implementacao_bncc_atualizado_2020.pdf. Acesso em 20 de março de 2023.
- CONAPE. **Manifesto em prol da democracia e da educação transformadora**. In: Lançamento da Conferência Nacional Popular de Educação 2017. Disponível em: https://www.cnte.org.br/images/stories/2017/manifesto_de_lancamento_da_conapef.pdf Acesso em: 16/11/2021.
- DOURADO, Luiz Fernandes; SIQUEIRA, Romilson Martins. A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, n. 2, p. 291, 2019.
- FNPE. Fórum Nacional de Educação Popular. **FNPE pressiona pelo #votafundeb**, In: ANPED, 2020. Disponível em: <https://anped.org.br/news/forum-nacional-de-educacao-popular-fnpe-pressiona-pelo-votafundeb> Acesso em: 16/11/2021.
- GALIAN, Cláudia Valentina Assumpção; SILVA, Roberto Rafael Dias da. Apontamentos para uma avaliação de currículos no Brasil: a BNCC em questão. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 30, n. 74, p. 508-535, 2019.
- GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): comentários críticos. **Revista Brasileira de Alfabetização** - v. 1. n. 2. Vitória, ES. p. 174-190, 2015.
- MAGDALENO, Beatriz Vieira. **Implementação da BNCC nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas estaduais no município de Viçosa/MG**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, Minas Gerais, 2022.
- MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, v. 27, p. 47-69, 2006.
- MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva. A BNCC no contexto de ameaças ao estado democrático de direito. **EccoS–Revista Científica**, n. 41, p. 61-75, 2016.
- MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais**. 2019. Disponível em: <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/index.php>. Acesso em 20 de março de 2023.
- MORENO, Jean Carlos. **História na Base Nacional Comum Curricular**: déjà vu e novos dilemas no século XXI. **História & Ensino**. Londrina, v. 22, n. 1, p. 07-27, jan. jun/2016.
- NEIRA, Marcos Garcia; ALVIANO JÚNIOR, Wilson; ALMEIDA, Déberson Ferreira de. A primeira e segunda

versões da BNCC: Construção, intenções e condicionantes. **EccoS: Revista Científica**, São Paulo, n. 41, p. 31-44, 2016.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A política educacional brasileira: entre a eficiência e a inclusão democrática. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 28, n. especial, p. 225-243, dez. 2014.

ORRÚ, Sílvia Ester. Base Nacional Comum Curricular: à contramão dos espaços de aprendizagem inovadores e inclusivos. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 11, n. 25, p. 139-152, 2018.

PILETTI, Nelson. **Estrutura e funcionamento do Ensino Fundamental**. São Paulo: Ática, 1998.

SACRISTÁN, José Gimeno; GÓMEZ, Ángel Pérez; RODRÍGUEZ, Juan Bautista Martínez; SANTOMÉ, Jurjo Torres; RASCO, Félix Angulo; MÉNDEZ, Juan Manuel Álvarez (orgs.). **Educar por competências. O que há de novo?** Porto Alegre: Artmed, 2011.

SILVA, Moacyr. O trabalho articulador do coordenador pedagógico: a integração curricular. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (orgs.). **O coordenador pedagógico e os desafios da educação**. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010. p. 51-59.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição-Não comercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).