

BNCC NO CONTEXTO DE DISPUTAS: implicações para a docência¹

NEW BRAZILIAN NATIONAL CURRICULUM (BNCC) IN THE CONTEXT OF DISPUTES: implications for teaching

BASE NACIONAL CURRICULAR COMÚN (BNCC) EN EL CONTEXTO DE DISPUTAS: implicaciones para la docencia

Resumo: Neste artigo, situa-se o contexto de disputas que marca a produção da Base Nacional Comum Curricular – BNCC para a educação básica e suas implicações para a docência. Esse texto político normativo que pretende orientar modelos de currículo para a escola básica defende também, em sua apresentação, a articulação de outras políticas – como a de produção de material didático-pedagógico, de avaliação e formação de professores. Para a formação inicial e continuada de professores, a ideia de base impacta novas normativas que tendem, a exemplo da BNCC, fortalecer discursivamente a ideia de uma Base para a docência associada à educação básica e modelos curriculares instrumentais. Objetiva-se, neste artigo, com apoio da Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe, interpretar os sentidos que produzem implicações na docência em sua formação inicial e continuada tendo como foco o significante base. No contexto da produção das normativas para a formação de professores, verificam-se a defesa do currículo por competências e o vínculo entre resultado do desempenho dos alunos e a atuação dos professores, remetendo ao contexto de disputas sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais (2001; 2002), aprovadas durante o governo de Fernando Henrique Cardoso. Focalizando as normativas do CNE para a docência (2019, 2020), problematizo as articulações que são mobilizadas em torno do significante Base.

Palavras-chave: Política de currículo. BNCC. Base. Docência.

Recebido em: 30/12/2020

Aceito em: 03/03/2021

Alterações recebidas em: 07/03/2021

Publicação em: 24/03/2021



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.22478/ufpb.1983-

1579.2021v14n1.57075

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

Rosanne Evangelista Dias

Doutora em Educação

Professora da Universidade do Estado
do Rio de Janeiro, Brasil.

E-mail: rosanne_dias@uol.com.br

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-7047-4194>

Como citar este artigo:

DIAS, R. E. BNCC NO CONTEXTO DE DISPUTAS: implicações para a docência. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 1, 2021. p. 1-13. ISSN2177-2886. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n1.57075>

¹ Este artigo contou com financiamento do CNPq, da FAPERJ e da CAPES e integra a produção do GRupesq C Políticas de Currículo e Docência do Proped UERJ.

Abstract: In this paper, I situate the context of disputes that marks the production of the New Brazilian National Curriculum (known as BNCC) for basic education and its implications for teaching. This normative political text intends to guide curriculum models for the basic school and also defends in its presentation the articulation of other policies such as the production of didactic-pedagogical material, evaluation, and teacher training. For the initial and continuing training of teachers, the idea of a common national curriculum impacts new standards that tend, like the BNCC, to discursively strengthen the idea of a common base for teaching associated with basic education and instrumental curricular models. In this paper, I intend, based on Laclau and Mouffe's Theory of Discourse, to interpret the meanings that have implications for teaching in their initial and continuing education with a focus on the signifier: base. In the context of the normative production for teacher training, we verified that it defends the curriculum based on competencies, the link between the result of the students' performance and the teachers' performance referring to the context of disputes over the National Curriculum Guidelines (2001, 2002), approved during Fernando Henrique Cardoso's government. Focusing on the National Council of Education (CNE) normative for teaching (2019, 2020) I problematize the articulations that are mobilized around the signifier Base.

Keywords: Curriculum policy. National Curriculum. Base. Teaching.

Resumen: En este artículo, sitúo el contexto de disputas que marca la producción de la Base Curricular Común Nacional - BNCC para la educación básica y sus implicaciones para la docencia. Este texto político normativo que pretende orientar modelos curriculares para la escuela básica también defiende en su presentación la articulación de otras políticas como la producción de material didáctico-pedagógico, de evaluación y formación docente. Para la formación inicial y continua de los docentes, la idea de base impacta nuevos estándares que tienden, como el BNCC, a fortalecer discursivamente la idea de una Base para la enseñanza asociada a la educación básica y modelos curriculares instrumentales. En este artículo pretendo, a partir de la Teoría del Discurso de Laclau y Mouffe, interpretar los significados que producen implicaciones para la docencia en su formación inicial y continua, centrándonos en la base significativa. En el contexto de la producción de normas para la formación docente, se verificó la defensa del currículo por competencias, el vínculo entre el resultado del desempeño de los estudiantes y el desempeño de los docentes referido al contexto de disputas sobre los Lineamientos Curriculares Nacionales (2001, 2002), aprobado Gobierno de Fernando Henrique Cardoso. Centrándome en las normas de enseñanza del CNE (2019, 2020) problematizo las articulaciones que se movilizan en torno al significante base.

Palabras clave: Política curricular. BNCC. Base. Docencia.

1 INTRODUÇÃO

Nas investigações, busco compreender a produção das políticas de currículo para a docência entendendo-as na formação inicial e continuada. Nesse percurso, as discussões sobre as normativas da formação de professores para a educação básica assumiram centralidade para a análise do conceito de competências e do ciclo de políticas na produção de textos políticos para a docência no Brasil. As definições no campo das políticas de currículo são marcadas por complexo contexto de disputas de posições como podemos verificar e problematizar, por exemplo, em torno da centralidade da prática no currículo para a formação de professores e de projetos curriculares em disputa (integrados e disciplinares). Mais recentemente, tenho me voltado à pesquisa sobre a produção de políticas curriculares para a região ibero-americana com foco na avaliação do desempenho docente e como os organismos internacionais como a Organização dos Estados Ibero-Americanos – OEI e a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO vêm atuando na produção dessas políticas e quais são as implicações de textos políticos dessa região, a exemplo da BNCC, na significação dos processos de formação inicial e continuada de professores da escola básica, entre outros temas.

Concordo com Lopes e Macedo (2011) quando afirmam que os currículos se constituem na luta pela significação a partir dos discursos que são forjados sobre a educação, a formação, a profissão, a docência, a avaliação e a aprendizagem, entre outros, e as imbricações entre esses diferentes aspectos. Na abordagem discursiva, encontro a possibilidade de pensar e problematizar a produção de sentidos no campo curricular em toda a sua complexidade. Nas pesquisas realizadas, diálogo com a Teoria do

Discurso de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe, com a abordagem do ciclo político de Stephen Ball e as políticas de currículo em Alice Lopes e Elizabeth Macedo.

Defendo o desenvolvimento de pesquisas sobre a região ibero-americana na tentativa de compreender as articulações discursivas produzidas entre os países e entre a comunidade epistêmica educacional, com ênfase no campo do currículo e da docência. Ao longo dos anos 2000, os países da região ibero-americana envolveram-se na construção de consensos em torno de superação dos problemas da educação básica, instituindo para o ano de 2021 uma série de metas a serem alcançadas para atender a demandas pela equidade na educação. Um conjunto de temáticas foi assumido nessa agenda política e as políticas voltadas para a docência assumiram importância crucial, destacando em todos os textos políticos – e em um em particular, *Miradas sobre la Educación en Ibero-América: Desarrollo profesional docente y mejora de la educación* (OEI, 2013) –, o papel de professores no êxito das reformas em curso. O que tem me mobilizado nas investigações é entender como as políticas curriculares têm sido produzidas em processos discursivos de articulação e como vêm influenciando e sendo influenciadas pelos diferentes contextos em que são geradas, dirigidas e disseminadas.

O contexto de disputas em torno das normativas sobre a formação de professores em que o país se encontra, intensificado desde 2018, aponta para a retomada de projetos curriculares contestados por diferentes entidades da educação desde os anos 2000. No atual cenário, com a promulgação da BNCC, que tem como pretensão orientar os currículos para a educação básica, são produzidos sentidos que tencionam indicar o currículo para a docência, assumindo a ideia de base, em correspondência à proposta para a escola básica.

A tentativa de controle e regulação do currículo e do trabalho docente, que reforça modos de atuação na escola e modelos curriculares de viés instrumental, vem sendo identificada nas interpretações das normativas de 2019 e 2020 – as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)* (BRASIL, 2019) e as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)* (BRASIL, 2020). Em cada uma das Diretrizes é apensado um anexo para inclusão da Base Nacional Comum para as respectivas formações: inicial e continuada de modo a produzir sentidos para a articulação defendida entre o currículo de formação de professores e o dos alunos via BNCC, o currículo produzido para a escola básica.

Objetiva-se neste artigo interpretar os sentidos que produzem implicações na docência em sua formação inicial e continuada tendo como foco o significante base, com apoio na Teoria do Discurso (LACLAU; MOUFFE, 2015; LACLAU, 2011). Este artigo está organizado em duas seções. Na primeira, destacam-se discursos da BNCC para interpretar suas implicações para a docência, entendendo a produção do currículo como processo de luta pela significação (LOPES, 2004; 2015) e de negociação complexa na busca de consensos sempre conflituosos (MOUFFE, 2005). Nesse processo de significação importa destacar alguns sentidos que são produzidos na BNCC que pretende ser marco regulador de currículos no âmbito nacional e ressaltar como, com base nesse propósito, busca-se significar a política nacional de formação de professores. Apresenta-se um breve resumo de como o movimento pela constituição da BNCC visa fixar sentidos para diversas políticas voltadas à educação básica, destacando sua intencionalidade para a docência.

As normativas para o currículo da docência são focalizadas na segunda seção, em que busca-se, além de destacar alguns aspectos dos textos políticos e o contexto de tensão da produção das Diretrizes, comprovar a centralidade assumida pela ideia de base como elemento articulador entre elas e a BNCC para a educação básica. Como a produção dessas normativas ainda é recente, elas carecem de maior aprofundamento em trabalhos posteriores, mas merecem ocupar a agenda de discussões no campo do currículo e da formação de professores para que possamos entender os nexos que constituem, com outras políticas, para a escola básica. Por fim, são traçadas considerações ainda iniciais desse processo em andamento com a finalidade de problematizá-lo e incrementar o debate, destacando os embates que estão em curso.

2 DISCURSOS DA DOCÊNCIA NA BNCC

A produção da BNCC assumiu centralidade no contexto educacional desde o governo Dilma Rousseff (2011-2016), na tentativa de promover mobilização em torno de uma política para a educação básica que envolvesse currículo, produção de materiais didático-pedagógicos, avaliação, formação de professores e gestão educacional. Até a sua homologação, no ano de 2018, com a inclusão do ensino médio na versão final, atravessou três presidências em um contexto marcado pelo afastamento da presidenta Dilma Rousseff, atravessando os Governos Michel Temer e sendo publicada no Governo Jair Bolsonaro. Nesse período foram apresentadas três versões do documento, foram realizadas consultas em portal do MEC e aconteceram seminários estaduais, além de audiências públicas. Somente no ano de 2018 foi incorporado ao texto político o ensino médio. Destaca-se aqui o contexto de discussão e contestação que marcou a produção da BNCC em todas as suas versões.

Mobilizados pela demanda de qualidade da educação e tomando como pilares os direitos da aprendizagem, foram organizados grupos envolvendo professores da escola básica e pesquisadores de comunidades disciplinares e do campo educacional, capitaneados pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME e pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED em redeⁱ, em um complexo que envolvia sob o nome de Movimento pela Baseⁱⁱ uma articulação de protagonistas incluindo relações do tipo parcerias público-privadas em defesa da ideia de base como princípio para disciplinar uma normativa que consistisse em estabelecer referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares (...) e das propostas pedagógicas das instituições escolares. Merece destaque o empenho do CONSED e da UNDIME durante todo o processo de produção da BNCC.

Macedo adverte que a deflagração do processo de definição da BNCC apoiado em consulta a estados e municípios “não inaugura o debate político sobre uma base curricular comum nem a ação mais efetiva do MEC no sentido de sua definição” (2014, p. 1.535), pois essa agenda de discussão vinha sendo gestada entre agentes públicos, privados e membros da comunidade científica, ainda que com circulação restrita (MACEDO, 2014), antes das primeiras chamadas para a organização da primeira versão do texto político.

Na sua apresentação, a BNCC advoga que a sua finalidade se constitui em

contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (BRASIL, 2018a, p. 8).

Na versão final de 2018, a BNCC defende grandes pretensões como resultado de uma ampla articulação de políticas com foco na educação básica, ressaltando o largo espectro de alcance das medidas nas diferentes esferas de responsabilidade municipal, estadual e federal como ações de controle da educação, entre as quais a formação de professores.

A BNCC por si só não alterará o quadro de desigualdade ainda presente na educação básica do Brasil, mas é essencial para que a mudança tenha início porque, além dos currículos, influenciará a formação inicial e continuada dos educadores, a produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliações e os exames nacionais que serão revistos à luz do texto homologado da Base (BRASIL, 2018a, p. 5).

Ao nomear-se como “documento de caráter normativo”, pretende assegurar seu poder na definição de um determinado sentido, o que pode ser interpretado, de acordo com FRANGELLA e DIAS (2018, p. 10), que tais “definições da BNCC apresentam-se num caminho de normatização como resposta única” do que venha a ser

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) (BRASIL, 2018a, p. 7, grifo do documento).

Em Lopes (2015, p.125), “toda normatividade é contingente, submetida à negociação, aos antagonismos e conflitos”; desse modo, ela é constituída na luta pela significação. Por ser resultado de negociação e disputa, está sempre fadada ao fracasso. Na luta pela significação, a perspectiva de prescrição e controle na sua pretensão de vir a ser base orientadora de currículos comuns e nacionais encontra-se ameaçada pela impossibilidade de uma leitura única.

O texto político focaliza ainda a demanda por melhores resultados da aprendizagem dos alunos e firma-se pela organização curricular no modelo de competências. Apresenta dez competências gerais da educação básica que defendem como necessárias ao desenvolvimento dos direitos de aprendizagem com a finalidade de organizar não apenas modelos curriculares para a escola básica como também processos de avaliação no país. Destaca-se ainda a articulação das competências gerais com outros modelos de integração curricular, sobressaindo-se as áreas. As competências específicas também se apresentavam em desdobramentos por áreas e por componentes curriculares, além da orientação por habilidades para a segunda etapa do ensino fundamental e médio.

O modelo curricular integrado e, mais especificamente, as competências – conceito que não encontra hegemonia no campo da educação – são merecedores de novas e mais aprofundadas análises. Esse conceito será tratado na significação assumida em produções de políticas curriculares no âmbito da formação de docentes e suas relações com a atuação na escola básica. No desenho curricular orientador de currículos da BNCC, quando assume as competências como orientadora de currículos, ela acaba por afirmar-se de forma restrita, de caráter operacional e com feições instrumentais (FRANGELLA; DIAS, 2018).

O protagonismo das instituições escolares, das redes de ensino e dos professores diante de um novo paradigma para a educação básica é ressaltado pelo discurso da BNCC; é um discurso alinhado à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas – ONU e seus Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS. Também podemos identificar seu alinhamento às proposições contidas em textos políticos da Ibero-América produzidos pela OEIⁱⁱⁱ e UNESCO em seu escritório para a América Latina e Caribe no que tange especialmente à docência na sua formação inicial e continuada, produzindo efeitos na atuação de docentes nas escolas básicas. Em diferentes textos políticos desses organismos, como é possível interpretar em pesquisas anteriores, é sustentada a ideia de que “*La calidad de la educación de un país no es superior a la calidad de su profesorado*” (OEI, 2011, p. 7), evidenciando no protagonismo docente a chave para o alcance da tão almejada qualidade da educação.

A BNCC avança na articulação discursiva em defesa da qualidade da educação em torno da definição curricular para a educação básica, articulando-se com a centralidade da docência para que uma suposta qualidade da educação possa ser uma das metas alcançadas. Como em processos anteriores de proposição curricular no âmbito das reformas, colocam-se em marcha discursos que defendem um “novo” currículo para a formação de professores para que se adéquem ao também “novo” currículo para a escola básica após as proposições voltadas para a educação básica. Tal perspectiva esteve presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 na defesa do modelo curricular de competências para a formação inicial de professores da educação básica.

Estes discursos guardam semelhança com outros do passado presentes em reformas que defendiam o desenvolvimento do modelo curricular por competências tendo em vista um processo de profissionalização favorável a um maior controle da aprendizagem e da atuação dos professores. Podemos encontrar nos anos 1960 a emergência desses discursos na experiência estadunidense e nas proposições mais recentes em defesa de avaliação do desempenho docente (DIAS, 2016). Nessa proposição, ao se estabelecer um sistema de certificação e recertificação das competências para contar como base e orientação da avaliação do desempenho ressalta-se uma concepção de ensino na qual o conhecimento sobre a prática acaba assumindo o papel de maior relevância na formação.

Ao atribuir ao professor a responsabilidade pelo sucesso das reformas curriculares, os discursos em defesa da centralidade da docência presentes ao longo das últimas décadas nas agendas políticas de currículo, acentuam a sua responsabilidade pelo compromisso com sua concretização e o êxito das reformas (DIAS, 2016).

A centralidade da docência na BNCC está situada na apresentação do texto político como responsabilidade da União, uma vez que cabe às instituições de ensino superior a formação de professores em nível de graduação.

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre o peso do professor na determinação do desempenho do aluno e da escola de educação básica, essa é uma condição indispensável para a implementação da BNCC (BRASIL, 2018a, p. 21).

Propor uma revisão dos currículos de formação inicial e continuada indica que o que o que existia até o momento será alvo de crítica para que se possa produzir algo que esteja alinhado à BNCC. O texto indica que evidências vêm apontando para o papel preponderante do “professor na determinação do desempenho do aluno e da escola básica”, reforçando a responsabilidade do professor nos resultados da educação escolar. A conclamação por uma “ação nacional” nesse âmbito caracterizou-se por uma série de atos centralizadores e destituídos de um cronograma que permitisse um amplo acordo entre diferentes agentes envolvidos na temática da docência.

A docência atravessa o conteúdo da BNCC, como podemos acompanhar nas implicações que ela provoca na atuação dos professores desde o processo de formação. Como desdobramento da BNCC e regulação das atividades docentes é instituído pela *Portaria nº 331/2018 o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC*, com o propósito de estabelecer diretrizes, parâmetros e critérios para isso. Tendo como foco a produção curricular e a formação continuada de professores, o ProBNCC aponta para uma perspectiva de “guia” para orientar as práticas dos docentes. Algo que conhecemos no período dos PCN, que eram os PCN+, com o intuito também de orientar professores (como em uma formação continuada) a fazer uso dos textos orientadores curriculares do PCN do ensino fundamental. Concordo com Oliveira (2020) em que a proposição do ProBNCC tem entre os objetivos atuar em “tentativas de regulação das práticas para a considerada implementação da BNCC, em especial por meio de processos formativos docentes” (p. 7), com o apoio da UNDIME e do CONSED. Como Oliveira conclui em sua pesquisa, são tentativas de controle, pois “consideramos que, apesar da tendência regulatória e prescritiva, a partir do ProBNCC/RN, secretarias de educação e escolas desenvolvem sistemáticas próprias da produção curricular e de formação docente” (2020, p. 1).

3 PRODUZINDO OUTRAS BASES: contexto de disputas na docência

A ideia de Base Comum e Nacional circula entre diferentes grupos articulando diferentes demandas para a educação e a docência. Mas, por produzirem sentidos diferentes, expressam seus limites nos processos de articulação na luta por políticas para a escola e a docência. Assim podemos registrar propostas de Base, de Currículo Mínimo, Nacional e Comum que fortalecem a perspectiva da BNCC. A discussão sobre base na formação de professores tem sido muito identificada com a Associação Nacional pela Formação de Profissionais de Educação – ANFOPE, que desde os anos 1980 defende a Base Comum Nacional – BCN, um conjunto de princípios orientadores para a formação de profissionais da educação no Brasil. Contudo, a significação de base se espalha para além da ANFOPE, como podemos observar nas produções curriculares em diferentes países e ao longo do tempo, sendo

compreendida de modo distinto por diferentes sujeitos, o que a faz ser defendida como um projeto de garantia da multiplicidade de experiências de formação docente, como condição para uma formação unitária e orgânica do pedagogo, do educador; apresentado e defendido como um projeto a ser tornado hegemônico nas políticas de formação de professores. Nesse sentido, a

proposta da BCN excede à ANFOPE e circula entre sujeitos que não necessariamente estão vinculados a esta entidade (DIAS, 2012, p.9).

Para a BNCC, *alinhar* passou a ser a proposição presente para buscar a adesão à ideia de base como centro capilar das políticas no país. Foram publicados editais ao longo do ano de 2018 para a concessão de financiamento de bolsas para os seguintes Programas: Institucional para Iniciação à Docência e Residência Pedagógica, respectivamente, nº 07 e nº 06 da CAPES, tendo em seus editais lançados em 2018 a referência à BNCC sem que tivesse sido concluído seu processo de aprovação no CNE e sua consequente homologação pelo MEC. Neles, os projetos a serem submetidos ao edital deveriam fazer menção ao pretendido alinhamento à BNCC.

Ressalto que o PIBID, a Residência Docente e o PNL D constituem programas que envolvem a formação e o trabalho docente, e a incorporação da BNCC nos respectivos editais busca fixar a ideia de inexorabilidade da BNCC no conjunto de normativas que atendem políticas envolvendo as escolas básicas e a atuação docente. Fortalece mais ainda a ideia de base para organizar as políticas curriculares. A seguir, estão os trechos dos Editais nos quais constam as referências à BNCC.

PIBID

9.7. O plano de atividades dos núcleos deve ser elaborado com base nos princípios e características da iniciação à docência.

9.7.1. São princípios da iniciação à docência: [...]

III. intencionalidade pedagógica clara para o processo de ensino-aprendizagem dos objetos de conhecimento da Base Nacional Comum Curricular (CAPES, PIBID, 2018, p. 7).

2. DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

2.1 O Programa de Residência Pedagógica visa: [...]

IV. Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (CAPES, Residência Pedagógica, 2018, p. 1).

No Edital nº 01/2017^{iv} do PNL D, FNE, o mesmo ocorre com a inclusão da BNCC:

2.2.14 Dos itens de avaliação da educação básica

2.2.14.1 As editoras que tiverem coleções aprovadas de Língua Portuguesa e Matemática deverão entregar um conjunto de itens que auxiliem no desenvolvimento de habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dos referidos componentes disciplinares, para constituição de um banco de itens do Ministério da Educação (BRASIL, FNE, 2017, p. 4).

Nos três editais citados é direta a alusão do texto da BNCC como referência para a elaboração de projetos para a submissão aos programas em acordo com a normativa curricular para a educação básica. O envolvimento das editoras com as adequações dos livros didáticos ao texto ainda não definitivo da BNCC no ano de 2017, quando do lançamento do referido Edital, mostra o empenho de setores envolvidos na produção da Base, especialmente do *Movimento pela Base* para que ela fosse aprovada, mesmo sendo submetida a críticas de setores ligados às entidades acadêmico-científicas, fóruns estaduais da educação e entidades nacionais de dirigentes e trabalhadores.

Outras demandas surgem no contexto promovendo normativas voltadas especificamente à formação de professores inicial e continuada atrelada a ideia de base. No ano de 2018, ainda como um documento interno para discussão, apresenta-se publicamente o texto político como versão preliminar, intitulado *Proposta para a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica*, tendo como autores Maria Alice Carraturi Pereira, Guiomar Namó de Mello, Bruna Henrique Caruso, Catarina

Ianni Segatto, Fernando Luiz Abrucio e Lara Elena Ramos Simielli, sob a coordenação da primeira. O texto apresentava um “estado da arte” da formação de professores baseado em levantamento elaborado e difundido pela OCDE em 2015 com o propósito de afirmar que “a qualidade de um sistema educacional não pode ser maior do que a qualidade dos seus professores” porque “a qualidade dos professores é a alavanca mais importante para melhorar os resultados dos alunos” (McKINSEY, 2008, p. 11, apud BRASIL, 2018b, p. 4-5). O texto político argumenta que, ao se definirem “as novas aprendizagens essenciais” na BNCC, “é essencial apresentar um conjunto de competências profissionais que serão exigidas dos professores para responderem a essas demandas” (BRASIL, 2018b, p. 8). O objetivo do texto político é, portanto, promover uma Base Nacional Comum da Formação Docente (BNCFD) para o país.

A *Proposta para a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica – BNCFP^v* apresenta uma análise da formação de professores muito próxima às produzidas por ocasião da produção de Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores para a educação básica, no Governo Fernando Henrique Cardoso – não por acaso, com a atuação também de Guiomar Namó de Mello. A centralidade da BNCFP está em defender o modelo curricular por competências para a formação de professores e uma proposta de matriz de competências profissionais para o magistério da educação básica, “o zelo pelos resultados da aprendizagem dos alunos” (p. 27), a fim de definir melhor os processos de avaliação dos professores e o foco na prática.

Nesse pretendido alinhamento entre os currículos da formação de professores e da escola básica, podemos identificar a valorização de aspectos metodológicos e instrumentais do ensino, além da ênfase no desempenho de professores e de alunos como discurso hegemônico. A demanda de avaliação do desempenho docente é discutida no âmbito da Ibero-América e América Latina e Caribe (DIAS, 2016, DIAS e ROSA, 2018) pela OEI e pela UNESCO: as publicações *Miradas sobre la educación en Iberoamerica: Desarrollo profesional docente y mejora de la educación* (OEI, 2013) e *Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe* (UNESCO, 2012) abordam o movimento pela avaliação do desempenho de professores associado ao resultado dos seus alunos como um discurso que pretende produzir efeitos nas políticas das regiões.

Um discurso da prática que pretende aproximar-se da lógica instrumental curricular do modelo de competências, tal como as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2001 e 2002 preconizavam (DIAS; LOPES, 2009), com a indicação para a constituição de organismo para o desenvolvimento de “um sistema de governança para que a tarefa da formação, monitoramento, avaliação e qualidade estejam centralizados e tenham uma política e suas ações sob uma mesma perspectiva” (BRASIL, 2018b, p. 60).

Atualmente, as Diretrizes Curriculares emanadas do *Parecer nº 22/2019/Resolução CNE/CP nº 02/2019* e do *Parecer nº 14/2020/Resolução CNE/CP nº 01/2020* pretendem significar esse alinhamento marcado por um processo de escassa discussão pública agravada ainda em 2020 quando da discussão das Diretrizes para a Formação Continuada diante do isolamento social devido à pandemia da Covid-19.

Muitos manifestos e manifestações foram produzidos com o intuito de expressar as críticas, expondo as diferenças marcadas e os embates entre os projetos antagônicos, mas a possibilidade de diálogo foi interdita ou restrita. Diversas entidades signatárias do *Manifesto em repúdio à homologação da Resolução CNE/CP nº 1, de 27/10/2020, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)^{vi}* advogam por: 1) revogação imediata da Resolução CNE/CP nº 02/2019 e da Resolução CNE/CP nº 01/2020 e seus respectivos Pareceres; 2) implementação imediata da Resolução CNE/CP nº 02/2015; 3) restabelecimento do debate público e republicano com as instituições formadoras de professores, com pesquisadores do campo da formação de professores, com representantes de movimentos educacionais, sociais e sindicais. Entre as críticas formuladas e disseminadas por esse Manifesto destacamos a de seu processo autoritário de produção:

A elaboração/aprovação da Resolução CNE/CP nº 01/2020, assim como da Resolução CNE/CP nº 02/2019, que definiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), tem

um caráter marcadamente autoritário, aprovadas pelo Conselho Pleno do CNE, em sessão sem publicização da pauta e sem a participação e diálogo com as entidades acadêmicas, científicas, sindicais, fóruns estaduais e representantes das unidades escolares, Universidades e Faculdades de Educação (autor, ano, p. 2).

O nível de prescrição que se configura nas normativas das *Diretrizes Curriculares Resolução CNE/CP nº 02/2019* traduz mais do que a tentativa de controle que se espera da política, mas também o terreno do indecível.

Art. 29. As competências gerais docentes, as competências específicas e as respectivas habilidades da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, previstas nesta Resolução, deverão ser revisadas pelo CNE sempre que houver revisão da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2019, p. 12).

Entretanto, o próprio texto político produz a significação de sua impossibilidade de uma leitura e interpretação única diante de tantas, múltiplas e complexas experiências nas escolas e das subjetividades docentes. Como podem ser contidos, em processos de revisão conduzidos pelo CNE, o imponderável e o imprevisível do percurso curricular?

CONSIDERAÇÕES SOBRE RELAÇÕES: docência e BNCC nas políticas de currículo

Novos desafios estão colocados diante do processo de significação da docência no contexto de alinhamento à BNCC. Cabe às instituições formadoras e seus respectivos atores as decisões a respeito da necessidade de revisão e atualização do *Parecer* e da *Resolução CNE/CP nº 02/2015* colocada a partir da homologação das *Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores* de 2019 e 2020. Estamos diante de um processo de significação do que vem a ser a definição sobre os currículos para a formação de professores, tendo as competências como princípio de organização curricular, o que inclui também outros aspectos da formação que consideram a significação da prática, da avaliação e da criação no processo de fazer-se docente em todos os espaços de constituir-se professor.

No período de 1996 a 2006, em ampla discussão sobre definições curriculares para a formação de professores, foi possível verificar a recorrência da discussão das competências em sua defesa ou crítica ao se advogar pela sua inserção como modelo curricular nas diretrizes curriculares produzidas no governo Fernando Henrique Cardoso (DIAS, 2012). Há confluência de propostas em defesa de modelos integrados para a formação de professores (DIAS, 2014), sinalizando, contudo, um campo de disputas nesse tema com maior aglutinação nas propostas em torno de interdisciplinaridade, áreas, eixos e com maior crítica às competências pela sua associação “a uma cultura da racionalidade técnico-científica” (p. 286). Não há, portanto, consenso pelo modelo curricular de competências; ao contrário, há muita contestação.

A produção de discursos que tencionam alinhar com um fio único diversas e diferentes propostas para o currículo e a docência corre na contramão do que consiste no desenvolvimento curricular como espaço de criação.

As implicações da BNCC para a docência colocam em pauta o debate sobre o controle do trabalho docente, que também é articulado desde seu processo de formação inicial e constituído nos espaços de atuação no magistério. O que nos cabe discutir diante de propostas para a orientação curricular que não pretendem ser base, mas possibilidades, é abrir para as possíveis significações da produção de currículos, materiais pedagógicos e processos de avaliação desenvolverem processos de avaliação autorais pelos professores.

A proposta de base tem encontrado força em setores da sociedade e no campo da educação, como podemos verificar nos textos normativos brasileiros. A presença do significante base em políticas curriculares é resultado de processos de articulação de demandas sociais por determinado projeto (LACLAU, 2005). E esse processo de articulação deve ser entendido para além da ação do Estado.

Há bases distintas sendo disputadas, especialmente se prestarmos atenção à análise dos textos

normativos da formação de professores. A ANFOPE representa uma significação de base para a docência que traduz princípios e afirma-se como *comum e nacional*, mobilizando significantes que atualmente nomeiam a BNCC. Mesmo entendendo processos de significação distintos, é possível identificar a ambivalência que o termo base provoca. Concordamos com Albino e Silva (2019) em que “o período que consubstancia a formulação das ‘bases’ acaba por enfraquecer a ideia de fortalecer os projetos político-pedagógicos das escolas (LDB, 1996, Art. 12) como proposição identitária, plural e de feição democrática” (p. 150). O desenho que se faz de uma base para a BNCCP condicionada a outra base da educação básica interpela sobre como a docência tem sido significada no país. Questiona os limites colocados no trabalho docente diante das normativas apresentadas e como os docentes podem responder (e respondem) escapando de padrões de desempenho, de modelos curriculares comportamentais, de estratégias meramente metodológicas para fazer os alunos aprender e de processos de avaliação docente que tentam controlar o conteúdo da formação e da atuação docentes, o “saber-fazer”.

Base para discursos em que a responsabilidade do professor no seu processo de formação profissional e pelo sucesso ou fracasso da aprendizagem dos seus alunos e do desempenho da escola, são velhos conhecidos os modelos curriculares da eficiência social que apontavam a importância do professor na obtenção de resultados eficazes no ensino e buscavam o controle da sua formação e atuação com fins de atender às expectativas que eram dirigidas pela sociedade, especialmente o sistema econômico.

As posições e demandas divergentes permitem pluralidade de ideias e a construção de propostas curriculares no espaço democrático, no qual é fundamental o debate entre as diversas proposições e os diferentes sentidos dos projetos em disputa.

Como defende Laclau (2005), a hegemonia é quando uma particularidade assume certa função universal sem, contudo, perder seu caráter provisório e contingente em meio aos processos de articulação da luta política. Se a ideia de base tornou-se hegemônica no Brasil para a educação básica e formação de professores, insistiremos na defesa e na luta por novas significações desses currículos nas escolas, universidades e demais espaços de formação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002.

BRASIL. MEC. SEB. CNE. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/11/7._Orienta%C3%A7%C3%B5es_aos_Conselhos.pdfhttp://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/11/7._Orienta%C3%A7%C3%B5es_aos_Conselhos.pdf. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. MEC. **Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica**. 2018b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=105091-bnc-formacao-deprofessores-vo&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 fev. 2018.

BRASIL. MEC. **Parecer CNE/CP nº 22/2019**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, 2019.

BRASIL. MEC. CNE/CP. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 20 de dezembro de 2019. Brasília, 2019.

BRASIL. MEC. **Parecer CNE/CP nº 14/2020**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Brasília, 2020.

BRASIL. MEC. CNE/CP. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 27 de outubro de 2020. Brasília, 2020.

BRASIL, MEC. **Portaria nº 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. Brasília, 2018c.

BRASIL. MEC. FNE. SEB. **Edital de convocação nº 01/2017** – CGPLI. Convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático, PNLD, 2019.

BRASIL. CAPES. **Edital nº 06/2018**. Programa de Residência Pedagógica. Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Brasília, 2018.

BRASIL. **Edital nº 7/2018**. CAPES. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Chamada pública para apresentação de propostas. Brasília, 2018.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS IBERO-AMERICANOS (OEI). **Miradas sobre la Educación en Ibero-América**. Madrid, 2011. Disponível em: www.oei.es/metas2021/Miradas.pdf. Acesso em: 14 fev. 2018,

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS IBERO-AMERICANOS (OEI). **Miradas sobre la Educación en Ibero-América: Desarrollo profesional docente y mejora de la educación**. Madrid, 2013. Disponível em: www.oei.es/publicaciones/InformeMiradas2013.pdf. Acesso em: 14 fev. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe**. Santiago, 2012. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002232/223249S.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2018.

ALBINO, A. C. A.; SILVA, A. F. da. BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 137-153, jan./maio 2019. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 14 fev. 2019.

ANPED et all. CONTRA A DESQUALIFICAÇÃO DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Manifesto em repúdio à homologação da Resolução CNE/CP nº 1**, de 27/10/2020, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), 2020. Disponível em https://anped.org.br/sites/default/files/images/manifesto_15_entidades_nacionais_repudio_a_bnc_fc.pdf. Acesso em: 14 fev. 2018.

DIAS, R. E. Política curricular de formação de professores - um campo de disputas. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v. 8 n. 2, agosto 2012. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 14 fev. 2018.

DIAS, R. E. Organização curricular: um campo de antagonismos. In: LOPES, A. C.; DE ALBA, A. (Orgs.). **Diálogos curriculares entre Brasil e México**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014. p. 277-293.

DIAS, R. E. Políticas de currículo e avaliação para a docência no espaço ibero-americano. **Revista Práxis Educativa**, v. 11(3), p. 590-604, set./dez. 2016. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 20 mar. 2017.

DIAS, R. E. ; LOPES, A. Sentidos da prática nas políticas de currículo para a formação de professores. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9(2), p. 79-99, jul./dez. 2009.

DIAS, R. E.; ROSA, T. de S. D. Discursos sobre avaliação docente na Ibero-América. **Revista de Estudos Curriculares**, Braga, Portugal, v. 9, nº 1, p. 85-102, 2018.

FRANGELLA, R. C. P.; DIAS, R. E. Os sentidos de docência na BNCC. Efeitos para o currículo da educação básica e da formação/atuação de professores. **Educação Unisinos**, p. 7-15, jan./mar. 2018. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.221.01/60746115>. Acesso em: 14 fev. 2018.

- LACLAU, E. **La razón populista**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- LACLAU, E. **Emancipação e diferença**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.
- LACLAU, E.; MOUFFE, C. **Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical**. Trad. Joanildo Burity, Josias de Paula Jr. e Aécio Amaral. São Paulo: Intermeios, 2015.
- LOPES, A. C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro/Campinas, v. 9, n. 26, p. 109-118, maio/ago. 2004.
- LOPES, A. C. Normatividade e intervenção política: em defesa de um investimento radical. In: LOPES, A.; MENDONÇA, D. (Orgs.). **A teoria do discurso de Ernesto Laclau – ensaios críticos e entrevistas**. São Paulo: Annablume, 2015. p. 117-147.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.
- MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1.530-1.555, out./dez. 2014. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 14 fev. 2018.
- MOUFFE, C. Por um modelo agonístico de democracia. **Revista Sociologia Política**, v. 25, p. 11-23, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/n25/31108.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2018.
- OLIVEIRA, M. B. Regime de colaboração e formação docente: práticas discursivas na produção política ProBNCC/RN. **Roteiro**, Joaçaba, seção temática: Uma alternativa às políticas centralizadas – formar professores e produzir currículo nas escolas, v. 46, p. 26, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro>. Acesso em: 14 fev. 2018.



Este obra está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

ⁱ Para aprofundamento da noção de rede política como argumentado neste artigo, recomenda-se a leitura do artigo de Elizabeth Macedo: “Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação”, publicado em 2014, no qual a autora argumenta sobre o Movimento Todos pela Base apoiando-se na abordagem de Redes Políticas, de Stephen Ball.

ⁱⁱ Em seu site, o Movimento pela Base se declara: “Somos um grupo não governamental e apartidário de pessoas, organizações e entidades que desde 2013 se dedica à causa da construção e implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio. Juntos, buscamos promover uma educação pública de qualidade para todas as crianças e jovens brasileiros”. O Movimento conta com o apoio institucional de fundações como Lemann, Ayrton Senna e Roberto Marinho e dos Institutos Natura, Unibanco e Todos pela Educação, entre outros. Para mais informações, acessar: <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>

ⁱⁱⁱ As metas produzidas e disseminadas na série de textos políticos da OEI e que tinham como marco temporal o ano de 2021, quando a maior parte dos países da região, comemoraria o bicentenário da Independência, foram ajustadas e ampliadas para 2030, quando da realização da Conferência Mundial das Nações Unidas em setembro de 2015 (OEI, 2016), com a celebração do acordo para a Agenda da Educação 2030 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

^{iv} Edital de Convocação nº 01/2017– CGPLI. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD 2019. Para consulta, acessar o link: <https://www.fnede.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/7932-pnld-2018>

^v O texto político Proposta para a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica será referido pela sigla BNCFP.

^{vi} Assinam o Manifesto no dia 3 novembro de 2020 as seguintes entidades: ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação; ANPED - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação; ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação; FORUMDIR - Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras; ABdC - Associação Brasileira de Currículo; ABALF - Associação Brasileira de Alfabetização; ABRAPEC – Associação Brasileira de Pesquisa

em educação em Ciências; CEDES - Centro de Estudos Educação e Sociedade; FINEDUCA - Associação Nacional de Pesquisadores em Financiamento da Educação; FORPARFOR - Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do PARFOR; FORPIBID RP - Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do PIBID e Residência Pedagógica; Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio; SBEnBio - Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia; e SBEnQ - Sociedade Brasileira de Ensino de Química. O manifesto completo está disponível no site da ABdC, no link: https://1fce3adf-21b8-44d9-9b12-da4e0971a909.filesusr.com/ugd/f7609a_16f21ecdb3444ee6a14371dd6694f7e5.pdf