

A Base Nacional Comum Curricular na perspectiva dos professores do Sertão do Pajeú-PE

DOI 10.29327/235555.1.3-10

RESUMO

O presente trabalho objetiva investigar as percepções dos professores de três redes municipais de ensino da região do sertão do Pajeú-PE quanto: a) à participação deles no processo de elaboração da BNCC, b) às formações continuadas a quem têm acesso sobre esse documento e, c) às expectativas dos docentes em relação às possíveis repercussões dessa nova proposta curricular no exercício do magistério no nosso país. Para tanto, nos propomos a entrevistar professores da Educação Básica das cidades pernambucanas de Afogados da Ingazeira, Serra Talhada e Quixaba, além de realizar revisão de literatura sobre a Base com subsídio teórico de estudiosos da Educação (ALBINO e SILVA, 2019; SAVIANI, 2016; MARSIGLIA, 2017) e da Linguística (GERALDI, 2015 e PACHECO, 2017, entre outros). Nossos resultados apontam para uma desconfiança dos docentes quanto aos objetivos e quanto à concepção universalista de educação presente no documento. Além disso, os entrevistados denunciam uma suposta secundarização do trabalho docente no texto oficial.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. Educação Básica. Formação de professores

Vilma Cristina Barbosa de Souza Lopes¹

Noadia Iris da Silva²

Natália Tadeu de Araújo Carvalho³

Introdução

A elaboração da BNCC passou por um amplo processo de debate, consultas públicas e seminários. A sua primeira versão foi disponibilizada à sociedade para amplo debate em 16 de setembro de 2015 (BRASIL, 2015). Em 3 de maio de 2016, foi concedida a 2ª versão que contou com uma equipe de assessores, especialistas e pesquisadores. No mês seguinte, deu-se início aos Seminários

¹ Pós-graduada (Especialização Lato Sensu) em Docência no Ensino de Letras – Português pela União Brasileira de Faculdades – UNIBF (2022). Graduada em Letras – Português e Inglês pela Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE/Unidade Acadêmica de Serra Talhada – UAST (2021). Membro do Núcleo de Pesquisa em Discurso e Ensino da Universidade Federal do Agreste Pernambucano – NUPEDE/UFPE. E-mail: vilmabarbosa777@gmail.com.

² Doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco com período de estudos na Universidade do Minho, Portugal (2016). Professora do curso de Letras Português/Inglês da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Serra Talhada -UFRPE/UAST. Membro do Núcleo de Pesquisa em Discurso e Ensino da Universidade Federal do Agreste Pernambucano -NUPEDE/UFPE e do Grupo Internacional em Políticas, Práticas e Gestão da Educação da Universidade de Pernambuco -GIPPGE/UPE. Coordena a Comissão de Linguística na Educação Básica da Associação Brasileira de Linguística – Abralín. E-mail: noadia.ufrpe@gmail.com.

³ Graduada em Letras – Português e Inglês pela Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE/Unidade Acadêmica de Serra Talhada – UAST (2021). Membro do Núcleo de Pesquisa em Discurso e Ensino da Universidade Federal do Agreste Pernambucano – NUPEDE/UFPE. E-mail: nataliatadeu29@gmail.com.

Estaduais com os profissionais da educação, professores, gestores e especialistas, o que perdurou até agosto do mesmo ano (BRASIL, 2016). Sua versão final foi entregue ao Conselho Nacional de Educação (CNE) em abril de 2017 e homologada em 20 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017), e em 14 de dezembro de 2018 foi homologada a versão final para o Ensino Médio, pelo então ministro da Educação, Rossieli Soares, (BRASIL, 2018).

Logo na apresentação da Base, tem-se a afirmação de que ela é muito mais que um simples documento, pois, segundo o texto oficial:

Ao homologar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, o Brasil inicia uma nova era na educação brasileira e se alinha aos melhores e mais qualificados sistemas educacionais do mundo. (BRASIL, 2017, p. 5).

A BNCC é um documento normativo, que tem como propósito servir de referência para a construção dos currículos municipais, estaduais e distrital, objetivando unificar a educação a fim de que todos aprendam na “mesma proporção” os mesmos conteúdos, conforme destaca o próprio documento:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é 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). (BRASIL, 2018, p.7).

O texto da versão final (2017) destaca que a elaboração do documento tinha a finalidade de unificar a educação, respeitando as diferenças regionais para garantir o pleno desenvolvimento de todos os estudantes. Ela foi preparada por especialistas de cada área, contou também com a participação de profissionais de ensino e da sociedade civil e, ainda, com “ampla consulta à comunidade educacional e à sociedade” (BRASIL, 2018, p. 20).

No que tange à implementação da Base, sabemos que para que ela aconteça, serão necessários não apenas a homologação do documento e os esforços dos professores, mas, também, investimentos. Em relação a isso, o próprio documento pontua que: “depende do adequado funcionamento do regime de colaboração para alcançar seus objetivos” (BRASIL, 2018, p. 20). O texto afirma,

ainda, que o Ministério da Educação será parceiro permanente dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios, e traz a proposta de que:

A atuação do MEC, além do apoio técnico e financeiro, deve incluir também o fomento a inovações e a disseminação de casos de sucesso; o apoio a experiências curriculares inovadoras; a criação de oportunidades de acesso a conhecimentos e experiências de outros países; e, ainda, o fomento de estudos e pesquisas sobre currículos e temas afins. (BRASIL, 2018, p. 21).

Embora sinalize para a possibilidade de apoio técnico e financeiro, basta fazer uma visita às escolas para perceber que falta muito para a concretização, para que haja, de fato, “a disseminação de casos de sucesso”. O que acontece, na prática, são alguns casos isolados de professores que, com limitações de recursos financeiros, se desdobram fazendo horas extras, somando uma carga horária de trabalho imensa, ainda maior do que a que já cumprem normalmente. Muitos desses profissionais tentam somar recursos para custear a própria formação, na busca pelo conhecimento, atuando enquanto artistas num malabarismo de desdobramentos.

Outros casos que podem ser elencados são os que fazem parte de um seio familiar favorecido economicamente, o que contribui para oportunidades na vida profissional deste educando. Mas, sabemos que estes casos, tanto de dedicação quanto de melhores oportunidades, são difíceis de servirem como exemplos para todo o corpo docente. Nesse sentido, indagamos se, nas entrelinhas deste processo, não há aparatos que não são analisados ou contabilizados, a fim de que pareça que os que ficam de fora, sem “histórias de sucesso”, não conseguiram porque não quiseram ou não se esforçaram o suficiente, e sabe-se que na realidade não é o que acontece, pois, inúmeros fatores estão envolvidos nas escolhas diárias do exercício do magistério.

A respeito disso, Pacheco (2017) ao dissertar sobre a construção do currículo de português no cotidiano do Ensino Médio, sobre o trabalho com gêneros textuais, destaca que:

[...] a prática do professor de português em sala de aula não deve ser julgada na sua aproximação ou distanciamento de determinadas teorias ou documentos, mas em sua complexidade e especificidade, o que demanda uma reflexão sobre o processo de recontextualização de discursos legitimados sobre gêneros, considerando também aspectos como a formação do docente, a comunidade e a escola em que está inserido, o grupo-classe com o qual lida, os recursos didáticos que utiliza, as

estratégias de interação e várias outras questões particulares da sala de aula. (PACHECO, 2017, p. 17).

Como é possível perceber, são muitas as peculiaridades que interferem nas escolhas do docente, sendo assim, compreender como o professor tem vivenciado em relação às expectativas deste novo quadro é fundamental para ter a visão de como o documento será executado. Uma das promessas oficiais era, a partir da homologação do documento, iniciar a formação e capacitação dos professores e o apoio aos sistemas de educação estaduais e municipais para a elaboração e adequação dos currículos escolares (BRASIL, 2017). O texto ainda destaca que é responsabilidade da União revisar a formação continuada dos professores, como é possível notar em:

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 a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC. (BRASIL, 2017, p. 21).

Como se vê, diante de tanto empenho para uma educação de qualidade é que surge a Base, mas sua eficácia está diretamente relacionada ao trabalho docente. Conforme sabemos, os professores têm papel significativo no processo ensino-aprendizagem, uma vez que são eles que atuam efetivamente em sala de aula, ressignificando o que é proposto nos currículos, tendo em vista que:

O currículo não se constrói apenas no contexto oficial. Há uma recontextualização no cotidiano, na qual o professor tem um importante papel, afinal, ele é responsável também por determinar os objetos e objetivos de ensino, e escolher os procedimentos metodológicos a serem usados em sala de aula. (PACHECO, 2017, p. 16).

Sendo assim, o presente trabalho tem por objetivo investigar as percepções do processo de elaboração e implantação da Base Nacional Comum Curricular, enquanto documento de ordem pública educacional, na perspectiva de professores de escolas municipais da região do sertão do Pajeú-PE. Para tanto, nos propomos a entrevistar professores da Educação Básica, além de revisão de literatura com subsídio teórico de estudiosos da Educação (ALBINO e SILVA, 2019;SAVIANI,

2016; MARSIGLIA, 2017) e da Linguística (GERALDI, 2015 e PACHECO, 2017, entre outros).

As questões de pesquisa que pretendemos responder dizem respeito a: 1) investigar como se deu a participação dos docentes da rede municipal de ensino das cidades pernambucanas de Quixaba, Serra Talhada e Afogados da Ingazeira, na produção da Base Nacional Comum Curricular; 2) reconhecer as expectativas dos professores em relação à influência do documento na escola; 3) analisar as percepções desses professores sobre o documento e possível execução.

O relato da pesquisa divide-se em três capítulos: no primeiro, discutimos sobre a Base Nacional Comum Curricular, partindo do seu contexto de produção, essencialismo, universalidade, como os discursos políticos têm interferido nas políticas educacionais. O segundo capítulo é destinado à descrição dos aspectos metodológicos desta investigação, em que discutimos o tipo de pesquisa e apresentamos nossa compreensão sobre a abordagem qualitativa no método da pesquisa documental. Na sequência, temos a análise de dados que consiste na interpretação das respostas dos professores ao nosso questionário, seguido das considerações finais.

A suposta necessidade de um referencial curricular nacional

Segundo Pacheco (2017, p.15), refletir sobre a universalidade, essencialismo e historicidade do currículo nos permite repensar os conteúdos a serem ensinados na escola. Para tal reflexão nos apoiaremos, inicialmente, em Saviani (2016).

De acordo com o autor supracitado, a origem da educação se confunde com as origens do próprio homem, que ao extrair da natureza o que necessita para sua sobrevivência, “inicia um processo de transformação do mundo natural criando um mundo humano (o mundo da cultura)”. Isso leva o homem à necessidade de produzir mais e mais, em escalas cada vez maiores e mais complexas. Mas, o homem não necessita somente do trabalho material, ele carece, também, do não material, entendido como o que representa mentalmente os objetivos reais, incluindo o “conhecimento das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética), e de simbolização (arte)”, da produção do saber, e é nesta categoria que se encontra a educação, na do trabalho não material. (SAVIANI, 2016, p.62).

Com isso, “Os homens se apropriam coletivamente dos meios de produção da existência e nesse processo se educam e educam as novas gerações”. Se inicialmente, ele trabalhava no campo com a agricultura, depois passou para a indústria, ocorrendo, assim, um “deslocamento do eixo do processo cultural do saber espontâneo, assistemático para o saber metódico, sistemático”. O que levou à necessidade de uma nova forma de organização da sociedade, essas necessidades conduzem “a uma nova forma de estruturação do currículo, isto é, dos conteúdos do ensino.” (SAVIANI, 2016, p. 59-62).

O saber metódico, sistemático, é aquele adquirido no ambiente escolar, e esse saber se sobressai em relação ao espontâneo, devido à valorização atribuída a ele. Ainda de acordo com Saviani (2016, p. 61), se a educação escolar passa a ser considerada a mais avançada, a mais desenvolvida em relação à extraescolar, para ser um trabalhador ativo e produtivo o cidadão precisa ser inserido na cultura letrada, por ser um processo formalizado, que propicia o processo educativo sistemático. Sendo assim, o homem tem como base para a cultura erudita, sua experiência de vida, sua cultura popular, passa do saber espontâneo para a elaboração do saber, o que possibilita novas formas de expressar seu saber.

A questão agora passa a ser em relação aos conteúdos. Para responder à questão de como se originou o conteúdo fundamental da escola, Saviani (2016, p. 59) vai dizer que: “é necessário considerar a educação em sua estreita relação com a sociedade no processo de desenvolvimento histórico”, afirmando que desde que o homem é homem ele vive em sociedade e desenvolvendo-se por meio da educação. Tendo ele se destacado na natureza em relação às demais espécies adaptando-se a ela e adaptando-a para si para produzir sua própria existência. O que implica no processo de: “desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência”, configurando um processo de aprendizagem.

Entendido por Saviani (2016, p. 55), o conceito de currículo:

[...] pode-se considerar que o currículo em ato de uma escola não é outra coisa senão essa própria escola em pleno funcionamento, isto é, mobilizando todos os seus recursos, materiais e humanos, na direção do objetivo que é a razão de ser de sua existência: a educação das crianças e jovens [...] o currículo procura responder à pergunta: o que se deve fazer para atingir determinado objetivo. Diz respeito, pois, ao conteúdo da educação e sua distribuição no tempo e espaço que lhe são destinados.

Encontramos outra definição de currículo na obra de Ball (1994):

o currículo é construído continuamente numa articulação entre o contexto de influência, que consiste nos princípios básicos que orientam os discursos políticos; o contexto de produção, em que há a elaboração dos documentos oficiais; e o contexto da prática, que corresponde ao cotidiano onde são recriados os princípios mais gerais e os textos escritos. (BALL, 1994, *apud* PACHECO, 2017, p. 15-16).

A partir dessa definição de currículo, percebe-se que a construção dos currículos se dá num contexto de influências sendo orientado, também, por discursos políticos, e não somente no seu contexto de produção, mas também em suas reformas educacionais, levando, de certo modo, a um quadro de segregação. Com efeito, a hegemonia de uma classe dominante tem permanecido ainda hoje, o que é possível perceber ao observar “a tendência de apropriação privada das formas mais desenvolvidas dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos produzidos pela humanidade”, conforme pontua Marsiglia (2017, p. 112), no tocante às reformas educacionais no Brasil e a questão curricular:

Historicamente, a classe empresarial tem atuado para subordinar a escola pública às concepções que visam distanciar o conhecimento das necessidades humanas reais, sugerindo que o domínio amplo do saber sistematizado seria supérfluo à classe trabalhadora em função de suas necessidades imediatas de vida. (MARSIGLIA, 2017, p. 112).

A partir dos anos de 1990, a educação pública começou a sofrer mudanças para se ajustar “às demandas da ideologia da globalização”,

[...] como a economia política da nova fase do capitalismo passou a pressupor a “exclusão” de grande parte da população e a impossibilidade de desenvolvimento na maior parte dos países, a política educacional foi alçada como estratégia para atenuar, ao menos no plano ideológico, os efeitos decorrentes da implantação das reformas ocorridas na periferia do sistema político econômico mundial. (MARSIGLIA, 2017, p. 112).

Ainda neste mesmo período, em meados dos anos 90, Geraldi (2015, p. 382), destaca que:

[...] o sistema educacional brasileiro vem sofrendo as consequências de uma vontade de mudança que não mais se expressa, como no período

imediatamente anterior (mais ou menos dos anos 1980 à eleição de FHC, ou seja, desde o começo da redemocratização até a elevação do modelo neoliberal a carro-chefe das políticas públicas), pela convocação à participação na reflexão sobre as práticas pedagógicas de todos os segmentos escolares, mas pelos inúmeros documentos oficiais que pretendem implantar novas perspectivas para essas práticas, independentemente das possibilidades reais que as escolas e os professores têm para concretizar tais mudanças.

Como se vê, assim como definido por Ball (1994) *apud* Pacheco (2017, p. 15-16), discutido por Marsiglia (2017, p. 112) e questionado por Geraldi (2015, p. 382), os currículos em sua elaboração sempre sofreram influências dos discursos políticos, e infelizmente as possibilidades reais da escola parecem não serem consideradas. Com isso:

Não se trata apenas de substituir o currículo atual por outro mais justo e consistente, mas de assumi-lo enquanto espaço de disputa em que são projetadas distintas concepções de educação e de sociedade. [...] Não basta, portanto, tratar do currículo como uma listagem de conteúdos; é preciso considerá-lo como um campo complexo de disputa e de contínua construção de conhecimentos. (PACHECO, 2017, p. 15).

Nessa perspectiva, conforme defende Marsiglia (2017, p. 117), um currículo deve rejeitar “o critério de maior ou menor fidedignidade das ideias à realidade natural e social, priorizando elementos das culturas desprestigiadas, consideradas subalternizadas.” Ele precisa ser orientado pelo multiculturalismo, incluindo “valores, crenças, costumes e as diversas verdades da pluralidade de culturas existentes”.

Como vimos, a necessidade de propostas curriculares não é algo novo e em todo o seu processo tem sofrido diversas influências políticas, o que se configura como um divisor de águas. De um lado encontra-se a necessidade de mão de obra qualificada para atender à economia de mercado, aos interesses da classe empresarial, e, do outro, sujeitos que pugnam pelo direito de uma democracia mais justa. Que sonham com oportunidades iguais, sem que haja uma segregação social, direito este que deveria começar com a valorização do indivíduo que foi subalternizado pela sociedade, por meio da mobilização de oportunidades, partindo de um âmbito educacional.

Contexto Histórico da produção da BNCC: rupturas e impeachment

Aguiar e Dourado (2019, p. 33) discutem que, desde a década de 1980, a sociedade civil organizada, as associações científicas, e as entidades sindicais de educação, participaram

[...] na definição de marcos legais que orientam a organização da educação brasileira, mediante a promoção das conferências nacionais de educação(...). Desse modo, contribuiu para o capítulo de Educação na Constituição Federal de 1988, na formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 1996) e na definição do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014) 1, dentre outras legislações pertinentes. (AGUIAR e DOURADO, 2019, p. 33).

Como sabemos, desde os primórdios da educação, sempre existiram diversas lutas de interesses no campo educacional, o que permanece até a contemporaneidade. De acordo com os autores supracitados: “as concepções e as políticas educacionais são objeto de disputa entre grupos com interesses diversos e com recursos de poder que influenciam as escolhas e o desenvolvimento de ações na máquina governamental”.

O programa Educação para Todos foi divulgado na nova agenda para a educação básica na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em Jomtien (1990), pelo Banco Mundial, junto com “o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - (UNESCO)”. Aprovada, no evento, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos,

O documento aprofunda as intenções, por parte de seus financiadores e planejadores, de implantar uma reforma no campo educacional sobre as bases de um novo projeto de formação humana, qual seja, o projeto neoliberal de educação. (MARSIGLIA, 2017, p. 113).

Ainda, de acordo com Marsiglia (2017, p 113), o programa de educação para todos corresponde a “uma perspectiva de educação seletiva e minimalista para os que provavelmente vão exercer trabalho simples durante toda a vida, priorizando a educação básica e se restringindo às “necessidades básicas de aprendizagem”. Destacando, ainda, que: “a superação desse programa nos anos 2000 intensificou a tendência de apropriação privada do saber sistematizado na escola pública brasileira.”

Como se vê, desde os anos de 1990 e 2000, é possível perceber a hegemonia dos aparelhos privados da classe empresarial, que alegavam que esvaziar o currículo dos conteúdos clássicos se dava em função das necessidades imediatas da classe trabalhadora. (MARSIGLIA, 2017, p. 112).

E não somente nesse período, mas ainda hoje é possível perceber as disputas em relação às políticas educacionais entre grupos de interesses, assim como aconteceu na primeira gestão da presidente Dilma Rousseff. Naquele momento, no Ministério e na Secretaria da Educação, a prioridade era em relação às políticas educacionais, para atender uma das estratégias das Metas 2 e 3, inscritas no Plano Nacional de Educação 2014-2018, de instituir uma Base Nacional Comum Curricular (AGUIAR e DOURADO, 2019, p. 33). Logo, no primeiro semestre de 2015, a proposta do documento começa a ser formulada, o que contou com a participação:

[...] de representantes de associações científicas de diversas áreas do conhecimento, de universidades públicas, do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), da União Nacional do Dirigentes Municipais de Educação (Undime), bem como de representantes da classe empresarial, organizados no Movimento Pela Base Nacional Comum.” (ALBINO e SILVA, 2019, p. 139).

Como vemos, naquele momento, a prioridade política assumida pelo MEC era a instituição de uma Base Nacional, mas seu processo de construção sofria diversas influências, conforme elencam Aguiar e Dourado (2019, p. 33), de instituições e fundações privadas, como o Movimento Todos pela Educação, Fundação Lemann, Movimento pela Base, Unibanco, e principalmente do Conselho Nacional de Educação (CNE), não somente destes órgãos, mas também de outros, deixando em segundo plano

[...] importantes metas estabelecidas no PNE e que deveriam ter urgência em sua materialização nas três esferas de governo, dentre as quais destacam-se as que garantem a universalização da educação básica até 2016 (metas 1, 2 e 3). (AGUIAR e DOURADO, 2019, p. 33).

Cid Gomes, então ministro da educação, priorizou na agenda nacional a definição da Base sob o argumento de cumprir o PNE e outras legislações educacionais. Embora, importantes atores, tais como: a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), Associação Nacional pela Formação dos

Profissionais da Educação (Anfope) e Associação Brasileira de Currículo (ABdC), se opusessem à padronização e homogeneização de um currículo nacional para a educação básica. (AGUIAR E DOURADO, 2019, p. 34).

Após Cid Gomes, os demais ministros da educação, Renato Janine Ribeiro e Aloizio Mercadante, mantiveram como prioridade a ação ministerial direcionada à educação básica, e nesse processo, contaram com a participação de profissionais e especialistas de universidades e do campo educacional. (AGUIAR E DOURADO, 2019, p. 34).

Com o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff em 2016 e Michel Temer assumindo o novo governo, o processo tomou outro rumo, as políticas educacionais em curso foram interrompidas ou assumiram um novo formato. Há exemplo do Fórum Nacional de Educação (FNE), que teve a sua coordenação substituída e atribuições alteradas e, também, a Conferência Nacional de Educação (Conae), prevista para ser realizada em 2018. Com sua composição modificada, tais acontecimentos motivaram a saída das associações científicas de educação que instituíram o Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE) e a Conferência Nacional Popular de Educação (Conape). Com essas mudanças, conforme pontuam Aguiar e Dourado (2019, p. 34), a BNCC foi redirecionada, levando a uma 3ª versão do documento, com duas divisões, educação infantil e ensino médio:

[...] sob o comando do MEC pelo titular José Mendonça Filho, a BNCC vai ser redirecionada, com a ruptura da concepção de educação básica, que tinha sido uma conquista da sociedade brasileira. Rompe-se, assim, com a organicidade da educação básica, e o MEC constituiu um Comitê Gestor, coordenado pela Secretaria Executiva, que vai apresentar ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a 3ª versão da BNCC relativa à educação infantil e ensino médio. (AGUIAR E DOURADO, 2019, p. 34).

Aguiar e Dourado (2019, p. 34) discutem, ainda, que o Comitê Gestor desconsiderando as ações do governo anterior e os projetos em discussão no Congresso Nacional, também acatou o ato do Governo Federal, emitindo uma medida provisória para efetivar a reforma do ensino médio, reafirmando a divisão da educação básica, ao encaminhar ao CNE a BNCC do ensino médio.

Como foi visto, aos poucos, o processo de elaboração da BNCC, conduzido de forma ininterrupta nas gestões de quatro ministros de educação, com ritos, concepções e dinâmicas variadas, passou a ser o carro-chefe das

políticas desenvolvidas pelo MEC, uma vez que, para este órgão, **a base poderia se tornar o ponto nodal para uma ampla reforma da educação básica, o que abrangia a formalização e a articulação entre currículos escolares, a formação de professores, a gestão da educação e os processos avaliativos.** (AGUIAR E DOURADO, 2019, p. 34 -35, grifo nosso).

Partindo para uma análise mais criteriosa, de acordo com Marsiglia (2017, p. 109), basta fazer uma leitura da Base e do documento “Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC”, para perceber que, no processo de elaboração, o *documento expressa a hegemonia da classe empresarial*, o que é percebido devido a “ausência de referência em relação aos conteúdos científicos, artísticos e filosóficos, e a ênfase em métodos, procedimentos, competências e habilidades voltadas para a adaptação do indivíduo aos interesses do grande capital”. Essa hegemonia não é percebida somente em relação à ausência de referências, mas também nos princípios pós-modernos e neoliberais que orientam a proposta curricular.

O organismo empresarial “Todos pela Educação” foi criado em 2006, tendo como objetivo orientar a definição da política educacional, pois seus argumentos eram de que “as políticas educacionais desenvolvidas no país até então comprometiam os interesses empresariais, dada a baixa “qualidade” apresentada”. Essa concepção resume “a agenda do capital para educar os trabalhadores”, envolvendo, por sua vez, “a defesa de “competências básicas”, metas de desempenho por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e instrumentos centralizados de avaliação, dentre outros”. (MARSIGLIA, 2017, p. 113).

E não somente no momento em que foi criado o organismo “Todos pela Educação”, mas atualmente, essas proposições foram incorporadas, permitindo assim, “o avanço da subordinação da escola pública ao programa neoliberal de sociedade e educação”. (MARSIGLIA, 2017, p. 113). Sendo assim:

[...]sob a roupagem dos lemas da educação de “qualidade” ou dos direitos de aprendizagem, o projeto educativo da classe dominante avança no país, rumo à redução dos gastos públicos e o aumento do controle do trabalho desenvolvido na escola. (MARSIGLIA, 2017, p. 113- 114).

Esse quadro de lutas internas no campo político educacional, que muda a cada governo, demonstra que desde cedo, a classe empresarial tem interferido nas políticas educacionais, o que é percebido ao observar as concepções que permeiam

as reformas curriculares. Tais concepções e políticas educacionais têm sido objetos de disputa entre governos, influenciando as escolhas e o desenvolvimento governamental, em que financiadores e planejadores têm interferido ao longo da história, esses grupos de poder expressam o desejo do legislador ao definirem os ideais da educação básica. Com isso, segundo Marsiglia (2017, p. 118), remetem à “hegemonia dos ideais neoliberais e pós-modernos nas políticas curriculares nacionais”.

Metodologia

Nossos dados foram gerados através de questionários semiestruturados. Entrevistamos dez professores atuantes nos sistemas públicos de ensino das cidades de Quixaba, Serra Talhada e Afogados da Ingazeira. Elaboramos três perguntas para cada entrevistado do tipo questionário semi-estruturado, com o objetivo de compreender como se deu a implementação da Base Nacional Comum Curricular, o que os professores compreendem acerca do documento e qual a perspectiva deles em relação aos Fundamentos Pedagógicos da Base.

As entrevistas foram realizadas via aplicativo de mensagens e por e-mail ao longo do ano de 2018, logo após a homologação da BNCC (2017) para o Ensino Fundamental. Todos os professores que participaram da pesquisa são formados, pelo menos, no nível de graduação nos cursos de pedagogia e licenciatura em letras, geografia e história. Além disso, todos possuem entre quatro e vinte anos de exercício do magistério em redes municipais.

A percepção de professores quanto ao processo de produção e implementação da Base Nacional Comum Curricular

Iniciaremos este tópico apresentando informações sobre as falas dos professores submetidos ao questionário, introduzimos com a compreensão sobre o que dizem os educadores de Quixaba, seguindo para os de Serra Talhada e por último de Afogados da Ingazeira, apresentando suas indagações sobre a implementação da BNCC. No final apresentamos nossa análise à luz da teoria, com

apoio de alguns estudiosos que versam sobre o tema. Dessa forma, tentamos compreender quais as perspectivas dos professores quanto à implementação da Base.

Ao serem questionados acerca da implementação, os professores da cidade de Quixaba julgaram importantes as propostas do documento, dentre eles, a unificação curricular. P4 afirma que o documento é um caminho por definir conhecimentos essenciais para toda educação básica. Porém, não deixaram de expor suas preocupações acerca das mudanças no plano organizacional que prevê a alfabetização plena até o segundo ano, a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. A P5 ao ser questionada diz:

Inicialmente, parecia uma proposta que visava a melhoria do ensino público, porque assegurava os direitos de aprendizagem dos alunos partindo de suas necessidades educacionais, respeitando suas singularidades culturais e preparando-os para a vida. No entanto, mediante as notícias vinculadas pelas mídias sociais, eu percebi que a elaboração da BNCC se trata de um acordo entre governos, que irão colocar em pauta seus próprios interesses. Pelo que a gente está observando aí, analisando, parece ser mais um golpe na nossa nação.

P7, discute sobre a homogeneização, para ele,

A implementação é uma tentativa de homogeneizar o país, se falando do currículo e tentando respeitar as marcas de cada localidade de Ensino, porém, como essa homogeneização é apresentada na verdade, gera uma desigualdade o que desestabiliza o próprio objetivo do documento.

Essa perspectiva negativa em relação à Base é questionada pelos educadores de Serra Talhada que são unânimes em considerar o documento necessário de alguma forma, quando se pensa na unificação do ensino. Mesmo assim, também demonstram preocupações:

A BNCC é uma proposta interessante que tem o objetivo de desenvolver as habilidades e competências dos educandos durante a vida escolar. Vejo como uma proposta regular que não trará grandes resultados em curto prazo. O que é preciso não são novas normativas, e sim, mais preparação do corpo docente e de qualidade de trabalho, porque já temos muito material legislativo para dar suporte.

Quando questionados sobre a formação continuada recebida em suas redes acerca da Base e quais seus benefícios para execução da mesma, mais uma vez, as opiniões dos professores se dividem.

Todos os professores do município de Quixaba participaram de uma formação que visava esclarecer o documento bem como suas propostas, não é negado por parte de nenhum a necessidade de outros momentos para que se possa efetivar o conhecimento sobre o mesmo. Outros professores afirmaram que tiveram de estudar bastante, realizar leituras para que pudessem compreender em parte a Base. O professor P2 ao falar sobre o que assistiu da formação oferecida pelo município, alega que o PPP das escolas também devem ser reavaliados à luz do documento. O professor P5 afirma ter participado de formações e acrescenta:

Sim, na ocasião, toda a rede de ensino parou para os estudos da BNCC. Esses estudos foram realizados em dois momentos: no primeiro momento – fomos conhecer a BNCC e do que se tratava, no segundo momento – paramos mais uma vez para o estudo e também para darmos sugestões relacionadas à BNCC. Mas nesse segundo momento, eu me senti um pouco enganada, porque disseram que as nossas propostas iriam ser levadas em conta, mas, no dia seguinte, acessando as mídias sociais, percebi que tinham até editoras já vendendo livros de acordo com a BNCC. Como assim de acordo com a BNCC? **Se os professores tinham acabado de dar sugestões, então é aí que está a nossa dúvida. Será que essa BNCC realmente, foram traçados esses objetivos, mesmo, visando o bem estar do aluno?** Ou será que não é mais uma forma de enganar mais uma vez a população e serem colocados os objetivos dos governos?

Na voz de P7,

Sim, eu recebi. Mas na verdade ela só serviu para que saibamos questões técnicas sobre conteúdos e o que podemos colocar em nosso planejamento diário. **Infelizmente, um documento pouco preocupado com a formação docente. Que trata o profissional como robô.**

Ao responderem o questionário, os professores de Serra Talhada, também afirmam ter recebido a formação. Para estes a formação foi necessária uma vez que pode ajudar na elaboração e planejamento dos currículos, bem como executá-la em sala de aula, P9 afirma que: “Sim, a formação nos direcionou a compreender as proposições do documento e conseqüentemente a maneira mais eficaz de consolidá-la na prática”.

Por fim, a professora de Afogados da Ingazeira, ela também recebeu formação no que se refere ao documento, e argumenta que para ajudar na compreensão e execução do documento será necessário além de pôr em prática, também estudar: “Sim. Sendo colocada em prática e estudando”.

Quando questionados sobre os fundamentos pedagógicos da Base Nacional Comum Curricular, a saber: Foco no desenvolvimento e competência e o

compromisso com a Educação Integral. Sobre essas proposituras os professores de Quixaba foram categóricos acerca da importância destes fundamentos, como também argumentaram que sem uma aplicabilidade fidedigna, esse será como tantos documentos que não têm seu foco atingido. P5 afirma:

São princípios válidos para a oferta de uma educação pública de qualidade. Porém esses princípios só vão acontecer de fato, a realização deles só vai acontecer de fato, quando os governos priorizarem o investimento na educação, se não houver esse investimento efetivamente, vai ser mais um documento que vai ser elaborado, mas que na ação não vai acontecer, vai ficar engavetado.

P7 considera os fundamentos pedagógicos da Base muito importantes, mas destaca que alguns detalhes devem ser levados em consideração quando se pensa num país plural como o Brasil, e destaca que,

São muito importantes, sem dúvida. Mas vejo que o detalhe encontra-se na realização desses fundamentos na prática. Nosso país é plural, temos muitas realidades. Muitos problemas que precisam ser resolvidos para ontem. Faz-se necessário refletir sobre cada tópico e a cada governo, pensar em como isso está se concretizando no Município e Estado, se está, como está... Há municípios que aceitam por exemplo a Educação Integral por conta da verba que vem, mas será que isso é tudo? Muitas decisões são tomadas “sem pensar” e geram sequelas graves.

Por sua vez, os professores dos municípios de Serra Talhada e de Afogados responderam que veem como indispensáveis os fundamentos pedagógicos que estão propostos na BNCC, ao passo que consideram de grande relevância quando se pensa nas habilidades e competências como norte para o desenvolvimento dos educandos. No entanto, enfatizam a necessidade de oportunidades para que as proposições do documento realmente aconteçam. Nas palavras de P8:

Eles são essenciais desde que sejam postos em prática. Dando oportunidade com meios básicos para que atinja a realidade e que se faça valer o tempo que o estudante passa, com estratégias reais do que é colocado e disponibilizado.

Considerações Finais

Posto o ponto de vista dos professores que responderam ao questionário, o que percebemos é que suas falas corroboram com as discussões elencadas no decorrer dessa pesquisa. Percebeu-se que os docentes não se sentem como

protagonistas, além de apresentarem desconfiança em relação aos objetivos propostos pela BNCC, e sentirem a necessidade de uma formação mais próxima do documento, o que se configuram como preocupações daqueles que atuam diretamente na educação básica desse país e que precisam ser levadas em consideração para efeitos de resultados no âmbito escolar, pois são eles que lidam diariamente com os desafios que a formação docente implica.

Embora considerem o processo de universalização do ensino importante, os docentes percebem interesses do governo por trás do discurso que permeia a BNCC, apresentando certa preocupação à hegemonia de uma classe dominante que tem permanecido ainda nos dias atuais, de modo que, esse universal pode apresentar problemas como desigualdades, levando à falta de oportunidades daqueles que parecem ser esquecidos pela sociedade de alguma maneira, que carecem de incentivos financeiros, de programas que garantam oportunidades.

Com isso, um documento não parece dar conta de problemas como desigualdades, falta de qualificação e privações nos investimentos da área de educação, questões que resultam no impedimento da garantia dos direitos de aprendizagem descritos pela Base.

Diante do tenso contexto político e social que temos vivenciado, tanto na educação, quanto em outras áreas do serviço público, se faz necessário adentrar na historicidade do currículo, do modelo de competência adotado pela BNCC, bem como, dos interesses governamentais, quanto daqueles que pugnam por uma sociedade mais justa à espera de que de fato a democracia seja posta em prática, além da perspectiva dos professores, dos sentimentos que inquietam seus dias no exercício do magistério.

Pensando em todas essas proposições foi que demos início a essa pesquisa, e finalizamos com a esperança de que as vozes daqueles que apareceram aqui sejam ouvidas de alguma maneira, a fim de proporcionar alguma melhoria na educação, por menor que seja, já será de grande valia.

Referências

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva; DOURADO, Luiz Fernandes. BNCC e formação de professores: concepções, tensões, atores e estratégias. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 33-37, jan./mai. 2019. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 16 dez. de 2019.

ALBINO, Ângela Cristina Alves; SILVA, Andréia Ferreira 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./mai. 2019. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 16 dez. de 2019.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 15 jul. de 2017.

_____. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 28 abr. de 2020.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. MEC. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/histórico>. Acesso em: 28 abr. 2020.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. MEC. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/histórico>. Acesso em: 28 abr. 2020.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. MEC. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/histórico>. Acesso em: 28 abr. 2020.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. MEC. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/histórico>. Acesso em: 28 abr. 2020.

GERALDI, João Wanderley. O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular. **Revista Retratos da Educação**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 381-396, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 16 dez. 2019.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão et al. A Base Nacional Comum Curricular: Um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017.

PACHECO, Emanuele de Souza. **A construção do currículo de língua portuguesa no cotidiano: Um estudo sobre o trabalho com gêneros textuais no Ensino Médio**. Tese (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em educação. Recife, 2017.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento-Revista de Educação**, ano 3, n. 4, p. 54-84, 2016. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575>. Acesso em: 16 dez. 2019.

Nota: As autoras foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.

RECEBIDO: 17/04/2022

RECEIVED: 17/04/2022

RECIBIDO: 17/04/2022

APROVADO: 27/06/2022

APPROVED: 27/06/2022

APROBADO: 27/06/2022

The National Curricular Common Base in the teachers' from Sertão do Pajeú-PE point of view

This paper aims to investigate the perceptions of teachers from three municipal education networks in the Pajeú-PE region regarding: a) their participation in the process of preparing the BNCC, b) the continuing education to whom they have access to this document, and, c) the expectations of teachers

in relation to the possible repercussions of this new curricular proposal in the exercise of teaching in our country. To this end, we propose to interview teachers of Basic Education in the cities of Afogados da Ingazeira, Serra Talhada and Quixaba in addition to conducting a literature review of the Base with theoretical support from Education scholars (ALBINO e SILVA, 2019; SAVIANI, 2016; MARSIGLIA, 2017) and Linguistics (GERALDI, 2015 e PACHECO, 2017). Our results point to a lack of confidence among teachers regarding the objectives and the universalist concept of education present in the document. In addition, the interviewees denounce a supposed secondaryization of teaching work in the official text.

Keywords: Base Nacional Comum Curricular. Basic Education. Teacher Training.

Opiniones de profesores del Sertão do Pajeú-PE sobre la Base Común Curricular Nacional

El presente trabajo tiene como objetivo investigar las percepciones de los docentes de tres redes municipales de educación en la región del sertão do Pajeú-PE con respecto a: a) su participación en el proceso de elaboración de la BNCC, b) la educación permanente a la que tienen acceso a este documento y, c) las expectativas de los docentes en relación a las posibles repercusiones de esta nueva propuesta curricular en el ejercicio de la docencia en nuestro país. Para ello, proponemos entrevistar a docentes de Educación Básica de los municipios pernambucanos de Afogados da Ingazeira, Serra Talhada y Quixaba, además de realizar una revisión bibliográfica sobre la Base con apoyo teórico de estudiosos de la Educación (ALBINO y SILVA, 2019; SAVIANI, 2016; MARSIGLIA, 2017) y Lingüística (GERALDI, 2015 y PACHECO, 2017, entre otros). Nuestros resultados apuntan a una desconfianza de los docentes con respecto a los objetivos y la concepción universalista de la educación presente en el documento. Además, los entrevistados denuncian una supuesta secundarización de la labor docente en el texto oficial.

Palabras clave: Base Común Curricular Nacional. Educación básica. Formación de profesores.