

Determinismo da BNCC *versus* currículo plural: um convite ao debate

BNCC determinism versus plural curriculum: an invitation to debate

Mary Gracy e Silva Lima¹
Isabel Cristina da Silva Fontineles²

Resumo: Com a perspectiva de promover reflexões, discussões e estudos referentes às questões legais e ideológicas sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), efetivou-se uma atividade de Extensão no curso de Pedagogia de uma IES pública. Nesse texto, apresenta-se um relato dessa atividade extensionista, de caráter analítico-crítico, sobre o modo como a rede pública de ensino na cidade de Teresina (PI) vem realizando a implementação da BNCC nas escolas municipais. Para tanto, apresenta-se a problemática: cabe propor e exigir um único currículo, como é determinado pela BNCC, para ser vivenciado em todo o país, ignorando as diversidades e multiculturalidades existentes no Brasil? E como objetivo geral, buscou-se, discutir questões curriculares dos diferentes níveis de ensino da Educação Básica, analisando as questões legais e da realidade em torno do currículo. Para tanto, realizou-se análises de documentos legais, de referenciais teóricos e bibliográficos, exposição sobre a temática em mesas-redondas, bem como a produção de dados por meio de entrevistas de professores que atuam na Educação Básica em escolas da referida rede de ensino público. Constatou-se a necessidade de reflexões e de estudos sobre os impactos da implantação da BNCC na prática curricular nas diferentes realidades educacionais, a fim de promover uma conscientização acerca das implicações na prática pedagógica do docente no tocante à formação escolar, política e social dos educandos. É urgente, portanto, o investimento na formação contínua dos profissionais das escolas da Educação Básica e nos cursos de formação docente, para uma compreensão acerca das intencionalidades políticas, ideológicas e educativas dessa Base no campo do currículo escolar.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. Currículo. Formação de professores. Projeto extensionista.

Abstract: With the aim of promoting reflections, discussions and studies on the legal and ideologi-

1. Doutora em Educação-Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professora Adjunta do Departamento de Pedagogia na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)/Campus Timon(MA). Professora Adjunta do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Estadual do Piauí (UESPI/CCM). marygracy@ccm.uespi.br.

2. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Piauí (PPGed/UFPI). Professora Adjunta da Universidade Estadual do Piauí (UESPI/CCM). Coordenadora de Área do Pibid-Pedagogia (UESPI/CCM). ic.fontineles@hotmail.com

cal issues surrounding the Common Core National Curriculum (Base Nacional Comum Curricular - BNCC), an extension activity was carried out in the Pedagogy course at a public higher education institution. This text presents an analytical-critical account of this extension activity on how the public school system in the city of Teresina (PI) has been implementing the BNCC in municipal schools. For this purpose, the following issue is displayed: is it appropriate to propose and demand a single curriculum, as determined by the BNCC, to be experienced throughout the country, ignoring the diversity and multiculturalism that exists in Brazil? And as a general objective, we sought to discuss curricular issues at the different levels of Basic Education, analyzing the legal issues and the reality surrounding the curriculum. To do so, some legal documents, theoretical and bibliographic references were analyzed, round tables were held on the subject, and data was collected through interviews with teachers who work in Basic Education in schools in this public education network. There is a need for reflection and study on the impact of the implementation of the BNCC on curricular practice in different educational realities, in order to raise awareness about the implications for teachers' pedagogical practice in terms of the school, political and social education of students. There is therefore an urgent need to invest in the continuing education of professionals in basic education schools and in teacher training courses, in order to understand the political, ideological and educational intentions of the BNCC in the field of the school curriculum.

Keywords: Common Core National Curriculum. Curriculum. Teacher training. Extension project.

Introdução

Este artigo apresenta relato de um projeto de Extensão desenvolvido no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Clóvis Moura*, intitulado “Questões curriculares em tempos de crise: determinantes legais e realidade em debate”, abordando tópicos legais acerca do que está determinado na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) para reorganização de aspectos determinantes do currículo escolar. O projeto oportunizou a compreensão, de modo analítico-crítico, de como esta escola da rede pública municipal e estadual de ensino no Piauí vem realizando a implementação de tal Base, tendo como fonte as respostas de seis professoras para a entrevista realizada. Este texto foi apresentado na modalidade de comunicação oral no IV Seminário Nacional de Administração Educacional (SNAE), em 2019.

A proposição de discussão mais consistente desta temática, no âmbito da realidade educacional, foi instigada inicialmente por meio das disciplinas “Política Educacional e Organização da Educação Básica” e “Teorias do Currículo”. As leituras e as discussões realizadas nas referidas disciplinas desencadearam a elaboração e a efetivação de um projeto de Extensão para discutir e refletir acerca de questões políticas, legais, ideológicas propostas para a implantação da BNCC como norteadora para repensar a organização do currículo escolar da Educação Básica. Para tanto, percebeu-se ser necessário compreender como vem ocorrendo a imposição da proposta de adequação do currículo escolar com foco na BNCC de cada nível de ensino da Educação Básica, bem como conhecer os entendimentos e posicionamentos de professores pesquisadores sobre este documento, refletindo o contexto de crise social e educacional pelo qual o Brasil vem passando.

A temática proposta neste texto é oriunda do debate qualificado e efetivado nas mesas redondas ocorridas mensalmente, durante um ano, visando, também, contribuir para a reflexão crítica, de modo a analisar questões curriculares referentes às relações entre os currículos e as temáticas diversidade, políticas públicas e educação especial. Desse debate, professores da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), integrando diversos *campi* (Torquato Neto, Clóvis Moura, Picos, Parnaíba), e da Universidade Federal do Piauí-Teresina (UFPI) uniram-se para reflexões e avaliações do documento da BNCC, e implicações na educação escolar, assim, solidificando visões que se debruçavam por todo o país acerca do determinismo curricular da BNCC *versus* a compreensão e respeito ao currículo educacional complexo e plural.

A partir dessas reflexões, apresentamos a seguinte problemática: cabe propor e exigir um único currículo, como é determinado pela BNCC, para ser vivenciado em todo o país, ignorando as diversidades e multiculturas existentes no Brasil? Como objetivo geral buscou-se discutir questões curriculares dos diferentes níveis de ensino da Educação Básica, analisando as questões legais e da realidade em torno do currículo; e, como específicos: Analisar a Base Nacional Comum Curricular de cada nível de ensino da Educação Básica, refletindo o contexto de crise atual por que passa o Brasil; Contribuir para a análise crítica, analisando currículo e diversidade, currículo e as políticas públicas e currículo e educação especial.

A trajetória metodológica para a proposição desse projeto de estudos deu-se, inicialmente, em sala de aula, seguida da realização de leituras nas disciplinas “Teorias do Currículo” e “Política Educacional e Organização da Educação Básica”. Nessas salas de aula começaram os anseios, a realização de seminários G.V X G.O (sigla da técnica Grupo Verbalizador *versus* Grupo Observador) e painéis integrados, com a finalidade de melhor interagir com o que perspectivavam as discussões em âmbitos nacional e local.

Para a efetivação do projeto de Extensão, ocorreram, subsequentemente, seis Mesas Redondas, no Auditório Goethe Sandes, da Universidade Estadual do Piauí, no *Campus* Clóvis Moura, por meio de palestras ou Grupos de Discussão a respeito dos desafios no campo do Currículo no Brasil diante da crise enfrentada pelo país no contexto educacional.

O presente texto, inicialmente, aborda aspectos legais determinantes da inserção da BNCC na realidade curricular brasileira; em seguida, analisa a sua implementação na formação dos profissionais da Educação, sobretudo os professores que atuam no cenário escolar da realidade piauiense.

A pertinência desta discussão se dá pelos embates que envolvem a aprovação e determinismo para a implantação da BNCC como proposta curricular unificadora da educação brasileira. Desse modo, alunos e professores no contexto desta atividade acadêmica extensionista assumiram o desafio de promover o estudo da BNCC, diante do seu viés mantenedor do

currículo tradicional e excludente no cenário educacional e escolar. Para isso, promoveu-se questionamentos, diálogos interativos, reflexivos e posicionamentos críticos para maiores entendimentos, proposições concretas e provocações em torno do Currículo que temos, a fim de alcançarmos o Currículo que queremos para humanizar, formar, transformar e emancipar pessoas para serem cidadãos no contexto escolar e social.

Situando a proposta da BNCC e os determinantes legais: algumas reflexões teóricas

Em uma sociedade considerada democrática, quantos de nós não ouviram, com certa recorrência, que educação é para todos? Esse discurso democrático está referendado na Constituição Federal (CF) do Brasil de 1988, que determinou a obrigatoriedade da educação para todos, atribuindo a responsabilidade por ela à família, à sociedade e ao Estado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9394, de dezembro de 1996, trouxe inovações no campo educacional depois de 20 anos de ditadura militar. Tal legislação defende o ensino profissionalizante, principalmente para as classes menos favorecidas, valorizando a tolerância e a pluralidade de ideias e concepções pedagógicas, aspectos percebidos no Artigo 3º da referida Lei, nos seguintes incisos: “II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; XII - consideração com a diversidade étnico-racial” (Brasil, 1996).

A CF indica também a criação do Sistema Nacional de Educação bem como do Currículo de Base Nacional. O Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece:

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida por características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Brasil, 1996).

Tais discussões deram origem aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que, segundo Cândido e Gentilini (2017), tinham, a princípio, a pretensão de se tornarem Diretrizes Curriculares Nacionais. O fato de serem denominados de “parâmetros” representou uma solução razoável, sem haver a obrigatoriedade de sua utilização, servindo como material de apoio aos professores e gestores. Tal apoio impulsionou, em todo o país, outro documento de base para a formação continuada dos professores, os PCNs em Ação, entre os anos 2000 e 2004.

De acordo com o documento oficial introdutório, os PCNs:

[...] constituem o primeiro nível de concretização curricular. [...] estabelecem [...] projetos ligados à sua competência na formação inicial e continuada de professores, à análise e compra de livros e outros materiais didáticos e à avaliação nacional. Tem como função subsidiar a elaboração ou a revisão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna das escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores (Brasil, 1997, p. 29).

Apesar de a construção da base ter conquistado dimensão importante e ter sido relevante na seleção de conteúdos válidos nacionalmente, Cândido e Gentilini (2017) afirmam que essa iniciativa gerou muitas críticas pela falta de participação e atuação das escolas na escolha dos conteúdos e das metodologias de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, *a história parece se repetir*, como na implementação dos PCNs.

Ainda pontuando a trajetória histórica, Cândido e Gentilini (2017) lembram que o Plano Nacional de Educação (2014-2024) apresentou, em 2015, discussão acerca da necessidade da construção da Base Nacional Curricular Comum. O documento dizia ser a BNCC de caráter normativo e que define o conjunto orgânico e progressivo das aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (Brasil, 2016). Muitos autores advogam que a BNCC não deveria ignorar o campo próprio das escolas, os pensamentos e as concepções sobre ensino e educação que nelas estavam presentes, observam Cândido e Gentilini (2017).

Mediatizada pelos documentos legais acima citados, foi produzida a Base Nacional Curricular Comum, cujas questões políticas e curriculares passam a fundamentar a organização do currículo escolar da Educação Básica no Brasil. Discute-se que o intuito da BNCC, mesmo antes de sua aprovação, já era de priorização de interesses privatistas em detrimento do direito à educação de qualidade para todos e de adesão à meritocracia em substituição à construção de escola pública para todos, inclusiva e plural, como deve ser a escola em um país com as dimensões e a diversidade cultural e social que o Brasil possui (Oliveira, 2017).

Nesse contexto, em que a legislação legitima a determinação de que a sociedade tem direito à educação básica de qualidade, situa-se a perspectiva de que se tenha uma base curricular que sirva de norteadora para (re)pensar o currículo escolar e não o determinismo de uma proposta única para todo o país, em detrimento da sua realidade sociopolítica, econômica e cultural. Com base nessa proposição de organização curricular, a BNCC foi homologada, em 20 de dezembro de 2017, pelo ministro da Educação, Mendonça Filho, compreendida como

[...] 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, 2014 p. 7).

Portanto, a BNCC é um documento elaborado pelo Governo Federal que estabelece as aprendizagens essenciais a serem garantidas e adquiridas por todos os alunos do Brasil, para o seu desenvolvimento no percurso da vivência escolar, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio, ou seja, no âmbito da Educação Básica.

Consta no bojo de tal documento legal (Brasil, 2017, p. 10): “[...] espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação”. Essa proposição se torna por demais ousada e determinante de homogeneização do currículo escolar, ao encaminhar políticas públicas educacionais em detrimento de valorização das características e das necessidades específicas de cada região do país, o que promoveria relação de parceria entre os entes federativos diante da responsabilização de cada um deles para com a educação escolar.

Acerca da ideia de que poderia ser viável um currículo único para um país com profunda desigualdade social, com diversidades multicultural e de toda natureza, pode-se afirmar que essa se torna inconcebível, pois deveria se tratar da concepção de um currículo pós-crítico, perspectivando conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. Portanto, torna-se inviável a proposição de um currículo único nacional, o que não quer dizer que haja a inviabilidade de um parâmetro, uma base norteadora acerca do que ensinar e aprender no ensino escolar, sendo referência para o fortalecimento de ações que assegurem as expectativas de aprendizagens necessárias para a formação integral do educando – aquilo que eles necessitam aprender e não o que se entende que eles devem aprender.

Diante disso, é preciso pensar a equidade neste país, mas com autonomia dos entes federados, haja vista que emerge a exigência de currículos diferenciados e adequados a cada realidade cultural, social, geográfica e regional, que contemplem as realidades locais nos objetivos de aprendizagem propostos pela BNCC, em consonância com o projeto político para normatização do currículo da Educação Básica:

[...] o currículo formal que, em âmbito nacional, se materializa na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No âmbito estadual, manifesta-se por meio dos currículos das secretarias de Educação e, em nível micro, a organização curricular das escolas se expressa nos projetos político-pedagógicos (Soares; Fernandes, 2018, p. 95).

Em contrapartida, não cabe pensar em um currículo único e em perspectivas educativas restritas ao ato de apenas ensinar conhecimentos presentes nas disciplinas escolares, como o que determina a BNCC, quando diz que “[...] para além da garantia de acesso e permanência na escola,

é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental” (Brasil, 2017, p. 10).

Vale considerar que, diante das políticas nacionais de formação de professores e de implantação dessa Base Curricular, há a imposição para certa similaridade entre os currículos, buscando que se tenha uma referência comum em busca da melhoria da qualidade da educação no país. Nesse contexto, “os educandos nunca foram esquecidos nas propostas curriculares, a questão é com que tipo de olhar eles foram e são vistos” (Arroyo, 2015, p. 54).

A partir da compreensão da BNCC como componente do currículo escolar, pode-se afirmar que este não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social, pois o currículo está implicado nas relações de poder, e produz identidades individuais e sociais particulares. Portanto, uma proposta de organização do currículo não é transcendente e atemporal, tem história vinculada às formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (Moreira, 1995).

Segundo Oliveira (2017), e de acordo com a LDB (Brasil, 1996), em conflito com a proposta de definição da Base Nacional Comum Curricular, do modo como ela vinha sendo encaminhada, foram percebidos como problemas graves: 1) a incompatibilidade entre a BNCC e a proposta de igualdade de oportunidades presente na LDB; 2) o desrespeito ao princípio da gestão democrática e à exigência de elaboração dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) pelas escolas, com a participação de docentes e comunidade escolar; 3) a afronta que representa à liberdade dos sistemas de ensino na escolha de seus modos de funcionamento e à pluralidade que essa liberdade comporta e representa (Oliveira, 2017, p. 227). Tal pluralidade é prevista no Inciso III do Art. 3º da LDB (Brasil, 1996).

Ainda sobre as problemáticas e os desafios da BNCC, Cesário (2018) destaca que um dos grandes problemas é não haver política pública própria para a educação, devido à internacionalização de políticas de países que implantaram base curricular obrigatória sem considerar as particularidades de cada lugar. A autora denuncia que o Brasil optou por um processo inverso: “[...] partiu da Base Nacional Comum Curricular, ao invés de ter partido de uma política educacional” (Cesário, 2018, p. 30). O ideal, aponta ela, “[...] seria discutir primeiro o que é uma boa educação e ter uma política educacional que acolha tal base de forma adequada”. Freitas (2017) reforça essa perspectiva, dizendo que a BNCC ora proposta foca na aprendizagem e não na educação. Cesário (2018) afirma que a BNCC começou mal seu caminho, uma vez que ignorou as principais entidades da área da Educação, citando como exemplo a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

Segundo Cesário (2018, p. 30), “[...] um dos motivos apontados para a criação da Base Nacional Comum Curricular deve-se ao fato de que, se a base curricular não for nacional e

obrigatória, não há como responsabilizar as escolas e os agentes escolares”. Para a autora, com a criação da Base, surgirão ajustes nas avaliações nacionais, implementação da Prova Nacional Docente, pressão sobre as escolas e apostilamento da Base por sistemas de ensino de grandes corporações em escala mensal. Isso deixou evidente a falta de autonomia da escola e do trabalho do professor na organização de componentes curriculares, como na seleção dos conhecimentos e das estratégias de ensino que atendam às necessidades dos seus alunos, mas tendo de seguir sem possibilidades de intervenções didático-pedagógicas diante das exigências no cumprimento da sequência didática e do tempo determinado para o desenvolvimento de habilidades e competências como um dos focos defendidos na fundamentação pedagógica dessa proposta curricular. Assim,

a existência de um currículo formal instituído não significa que será, totalmente, praticado na escola e na aula, exceto a carga horária e as matrizes curriculares. Algumas escolas não consideram o currículo formal para organizar o trabalho com o currículo no âmbito da escola e que deve compor o PPP. [...] Portanto, constituem um desafio para as escolas compreender e fortalecer as possibilidades de organização curricular de forma colaborativa, garantindo a progressão curricular, os processos de ensino e as aprendizagens dos estudantes a partir de demandas que são específicas de cada localidade (Soares; Fernandes, 2019, p. 95).

Por mais que seus formuladores e as autoridades do Ministério da Educação (MEC) insistam em dizer que há participação de professores e que a proposta está em debate, a realidade é que os 129 profissionais convocados – supostamente representativos de todas as regiões e as atuações – formaram microequipes de quatro professores, o que significa que, para cada componente curricular havia apenas quatro pessoas, quantidade impossível de representar a diversidade nacional, como analisa Oliveira (2018).

Miguel Arroyo (2011) afirma que uma proposta curricular encaminhada às escolas não chega a território vazio, e, sim, encontra um cotidiano pleno de ações, ideias, conhecimentos e debates, mais ou menos explícitos, que entrarão em diálogo com essas redes preexistentes. Reforçando esse ideário, Freire (2011, p. 94-95) defende a educação problematizadora mediatizadas por educadores e educandos tendo a “[...] exigência da superação contradição educador-educando. Sem esta, não é possível a relação dialógica, [...]”, pois a educação bancária defendida pela educação conservadora “[...] nega a dialogicidade, como essência da educação e se faz antidialógica, para realizar a superação, a educação problematizadora - situação gnosiológica - afirma a dialogicidade e se faz dialógica”. Nesse sentido, em contraposição ao que afirma Arroyo (2011) e Freire (2011), acerca da educação que não prioriza a interlocução com seus protagonistas com viés emancipatório e de libertação, continuará a ter um função social de dominação. Nesse sentido, BNCC mostra-se problemática ao naturalizar e admitir como premissa a estruturação disciplinar da proposta curricular, assumindo as disciplinas

tradicionalmente ministradas como ponto de partida. Esse mesmo tratamento à estrutura das disciplinas já contemplava os PCNs, em 1990.

Perspectivas de implantação da BNCC: reflexões de professores/as de escolas públicas em Teresina (Piauí)

No sentido de compreender o contexto escolar no que diz respeito aos estudos, sobre o que está proposto como base do que o aluno deve aprender na escolarização da Educação Básica, questionou-se a seis professores do Ensino Fundamental, de uma escola pública da região sudeste do município de Teresina, acerca de aspectos relacionados às condições para implantação da BNCC na referida instituição. Ressalta-se que, neste texto, há um recorte da entrevista e serão apresentadas algumas informações na perspectiva de dois desses professores (P1 e P2).

Questionados sobre como tem ocorrido a formação de professores para atender às orientações acerca da Base Curricular, os seis professores foram unânimes ao afirmar que somente a área de Língua Portuguesa, em encontros quinzenais, no Centro de Formação Antonino Freire, está sendo trabalhada. Porém, uma das pedagogas (coordenadora) não consegue participar das formações, pois nos horários estabelecidos para os encontros fica sobrecarregada na escola, pois não há professores para substituir nas aulas.

Questionados sobre que avanços e limitações os professores encontram na implementação dos conteúdos da BNCC, na escola em que atuam, um dos docentes afirmou:

No caso da disciplina que leciono para as séries de Fundamental 2, do 6º ao 9º ano, dentre as limitações que encontro está relacionado ao material didático que é fornecido aos alunos. Em sua totalidade, são livros bastante resumidos e, na maior parte do tempo, utilizo de outras fontes para ensinar meus alunos, pois o livro contribui em partes, mas deixa muito a desejar, e custeio do próprio bolso para trazer materiais que ajudem na aprendizagem dos meus alunos (P1).

Em relação aos avanços acerca da apresentação da BNCC, a professora afirma que procura realizar atividades com os alunos fora da sala de aula e busca trabalhar com ações voltadas para o teatro, a dança, músicas e biografia de cantores nacionais, sendo que ela leciona duas vezes por semana em cada turma e em dias diferentes.

Por sua vez, segundo a pedagoga, a principal limitação está relacionada aos materiais didáticos adaptados para a BNCC, pois os conteúdos estão muito resumidos, e isso acaba interferindo na aprendizagem dos alunos, de forma que, para não os prejudicar tanto, a professora busca outras fontes para ajudar na hora de explicar e ensinar determinado conteúdo.

Perguntados acerca de como o currículo da escola tem sido organizado, uma das professoras respondeu que ocorrem planejamentos anual e bimestral, sendo eles na Semana Pedagógica, no início do ano letivo e após o recesso do primeiro bimestre, nas férias dos alunos.

Indagada sobre quais competências e habilidades têm sido mais destacadas nas propostas pedagógicas de implementação das ações concretas a serem planejadas e efetivadas, tendo como referência a base curricular, a professora P1 respondeu:

Em específico à minha área de atuação, que é a Licenciatura em Artes, dentre as habilidades está: fazer com que o aluno conheça o universo musical brasileiro, os elementos e a origem dos gêneros musicais, como danças populares e contemporâneas; já as competências são identificar os gêneros musicais e todas as características referentes à dança, à música e ao teatro (P1).

A professora P2 elencou como principais objetivos a serem alcançados até o final do ano letivo: aprender a ler, a interpretar e a escrever corretamente e ter noções básicas de Matemática, o que envolve, por exemplo, aprender as quatro operações e resolver cálculos envolvendo essas operações. A fala dessa docente destaca que a rede de ensino supervaloriza a carga horária e as competências a serem desenvolvidas no ensino das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, como preconiza a BNCC. Evidenciou-se também que a Matemática tem sido o foco principal das dificuldades dos alunos, atenuando a intencionalidade do currículo escolar, o que requer a compreensão de que a pedagogia das competências apresenta limitações, pois solidifica a ênfase na racionalidade prática (no aprender a fazer), defendida pela racionalidade mercadológica.

Tendo como referência as respostas das professoras P1 e P2, pode-se afirmar que o momento inicial de implantação da BNCC em tal realidade escolar tem ocorrido por meio de encontros quinzenais para a formação sobre a Base, o que se considera positivo nesse processo de reorganização da proposta curricular. No entanto, ainda não há modificação da dinâmica de aula já existente para garantir os direitos de aprendizagens dos alunos e a apropriação dos conhecimentos por meio dos campos de experiências propostos no documento da Base, haja vista que as professoras utilizam o livro didático adotado sem modificações orientadas pela proposta curricular, que, segundo P1, não traz repertório teórico para unidade entre teoria e prática. Segundo ela, a escola não dispõe de recursos materiais para variedade de estratégias de ensino na prática docente, de modo que as educadoras custeiam esse material por conta própria.

De acordo com a pedagoga P2, a maior limitação diz respeito ao fato de o material de ensino ser bem sintético para apresentação dos campos de experiências, fazendo com que, mesmo com certa insegurança sobre o que preconiza a LDB, que não aprofunda orientações para o professor sobre como ensinar, pois o foco está na aprendizagem do aluno, tal docente

tenha de buscar outros materiais para aprofundar estudos em sala de aula.

Diante do exposto por essas professoras, fica evidente que as escolas do Grande Dirceu, na cidade de Teresina (PI) já estão seguindo a normativa do MEC de promover estudos para apresentação do documento curricular, de maneira que a equipe docente e gestora das escolas pode repensar o projeto pedagógico curricular, atualizando-o com as orientações conceituais e pedagógicas referentes aos direitos de aprendizagem e aos campos de experiências da Educação Básica. Diante da perspectiva de implantação dessa Base Curricular, pode-se afirmar que as redes estadual e municipal de ensino vêm iniciando ainda lentamente uma caminhada de investimentos em políticas de formação de professores, apresentando informações sobre o tipo de educação e de estudante que se deseja formar tendo como referência a BNCC.

Assim, como pontua Lopes (2006, p. 30) “[...] o currículo se tece em cada escola com a carga de seus participantes, que trazem para cada ação pedagógica de sua cultura e de sua memória de outras escolas e de outros cotidianos nos quais vive”. Diante dessa realidade, perspectiva-se a superação do currículo conservador que vem permeando a organização do que se deve aprender e ensinar na escola. Para tanto, espera-se superar esse determinismo curricular para um viés crítico e pós-crítico, buscando ressignificar a realidade escolar atual, contemplar a inserção de ações reflexivas, práticas de socialização, conscientização coletiva de respeito, tolerância e convivência harmônica com quem se considera diferente, diante dos parâmetros e das políticas excludentes da sociedade.

Mesmo mediante a exigência legal de ter de seguir como referência o currículo prescrito, há que se defender o currículo oculto, valorizando as experiências sociais dos alunos e as suas possibilidades formativas para além da apropriação dos conhecimentos escolares. Dessa forma, na construção e na efetivação dos currículos escolares, as relações de poder e ideológicas do currículo prescrito ou formal são presenciadas no conflito de interesses diferentes entre alunos, professores e equipe gestora. Considerando, “[...] O grande tapete que é o currículo de cada escola, também sabemos todos, nos enreda com os outros formando tramas diferentes e mais belas ou menos belas, de acordo com as relações culturais que mantemos e do tipo de memória que nós temos de escola.” (Lopes, 2006, p. 30). As relações de poder nos currículos escolares são percebidas também no momento da escolha e da orientação dos conteúdos a serem transmitidos aos alunos.

Diante disso, ficou evidente a necessidade de constantes buscas de conhecimento sobre a realidade curricular e os determinismos dos currículos prescritos, para realizar análises consistentes do que está estabelecido na proposta curricular orientada pela BNCC, visando a sua adequação, e a devida contextualização teórica e prática, com mais objetividade, maior compreensão e aprofundamento das necessidades concretas de aprendizagem da docência para repensar as atividades formativas para atuação docente no processo de ensino e aprendizagem

escolar da Educação Básica.

Algumas considerações

No cenário atual político e educacional, diante das exigências, da intencionalidade da implantação da BNCC (2017) como uma base curricular a ser implantada como sendo a base curricular a ser seguida no contexto das escolas brasileiras, torna-se urgente investigar e discutir esta realidade mediante efetivação das orientações normativas para repensar a organização educacional escolar no Brasil, pois existem muitos estudos, diversas pesquisas e há debates controversos sobre questões curriculares explícitas e implícitas nessa proposta.

Nesse sentido, na realidade das redes públicas de ensino situadas nessa pesquisa, destacam-se várias questões curriculares essenciais, dentre as quais a da formação de professores sobre os determinantes conceituais e legais acerca da BNCC na rede estadual, que ainda ocorre de forma inconsistente, tímida e sem material de apoio, de acordo com o relato de professores da educação básica que atuam na referida rede pública de ensino escolar.

Em consonância com o determinismo de uma base curricular preconizado nas propostas da BNCC, em comparação com a DCN que ainda norteia práticas curriculares, e a emergência não orientada para adequar as questões curriculares na organização do processo de ensino e aprendizagem escolar na atualidade, considera-se pertinente afirmar que a padronização formativa desejada e idealizada pelo currículo escolar, por certas classes sociais dominantes, sobre o projeto de formação dos alunos das escolas públicas, atualmente, vem sendo questionada, principalmente acerca da inviabilidade do currículo único pela própria complexidade e pela dinamicidade do mundo e das suas diversidades.

Para tanto, requer-se propor e efetivar novos ideários de humanidade e coletividade, bem como repensar a função social da escola, de homem e de sociedade na contemporaneidade. Isso diante de uma perspectiva mais crítica e pós-crítica, superando o determinismo curricular histórico e secular do currículo tradicional como produtor de ser humano individualista, competitivo, preconceituoso, racista, e muitas outras qualidades desumanizadoras que podem vir a ser reforçadas pelo ensino escolar sem uma visão crítica da proposta da BNCC por parte dos educadores.

Para Hooks (2017, p. 50), “[...] não podemos nos desesperar diante dos conflitos. Temos de afirmar nossa solidariedade por meio da crença num espírito de abertura intelectual que celebre a diversidade e se regozije com a dedicação coletiva à verdade”. Essas questões reafirmam a relevância da educação escolar com ênfase na produção do conhecimento para a convivência harmônica e construtiva no processo de aprendizagem nos diversos espaços socioeducativos para além de determinismo de currículos oficiais prescritivos, valorizando os

currículos diversos e o multiculturalismo.

Assim, o currículo que defendemos e queremos para a realidade escolar contempla a inserção de contextos formativos e estratégias de ensino e aprendizagem mediadas por ações reflexivas, práticas de socialização, conscientização coletiva de respeito, tolerância e convivência harmônica com quem se considera diferente, diante dos parâmetros e das políticas excludentes da sociedade. Mediante obrigatoriedade das exigências legais para seguir como referência o currículo prescrito do sistema social e político, como a BNCC, que emana da relação de poder nas questões curriculares no espaço da escolar, há que se defender o currículo crítico e pós-crítico, mediatizado pelo currículo oculto, que valorize prioritariamente os saberes e querer dos protagonistas do currículo.

É importante também considerar as experiências sociais dos alunos e as suas possibilidades formativas de aprendizagens para a vida social de coletividades, o respeito às diferenças e diversidades, por meio de vivências de humanidades, para além da prioridade no desenvolvimento da competência escritora e leitora na perspectiva da reprodução e apropriação dos conhecimentos escolares. Com as atividades propostas e realizadas no âmbito da concretização das ações pensadas no projeto de extensão, houve impactos acadêmicos proporcionados pela oportunidade de conhecimentos e reflexões sobre o que é a BNCC e suas implicações para a construção de um currículo crítico com práticas inovadoras no ensino, por meio das quais os alunos realmente possam aprender na escola, ao contextualizar no seu cotidiano social, para que, realmente, haja diminuição das desigualdades de aprendizagens, sociais e econômicas, como preconiza a BNCC.

Nesse sentido, ressalta-se a necessidade e urgência na compreensão acerca da intencionalidade das redes de ensino escolar não democratizarem a oportunidade de formação docente sobre os determinismo epistemológicos, curriculares e legais da BNCC (2017), com vistas que “[...] não podemos nos desencorajar facilmente”, haja vista que “[...] para criar uma academia culturalmente diversa, temos de nos comprometer inteiramente”, ou seja, abraçar a mudança (Hooks, 2017, p.50). Isto posto, a comunidade escolar pode investir na promoção de estudos e formação continuada no próprio espaço de atuação profissional, bem como também cobrar dos sistemas de ensino, para a equipe escolar possa ter mais consciência do que está proposto na BNCC como direito de aprendizagem e o desenvolvimento pleno de todos os estudantes na escolarização da educação básica, e devidos encaminhamentos teóricos e metodológicos como de fato pode ser concretizado nas escolas públicas, no caso dessa pesquisa.

O conhecimento e discussão fundamentada do documentos da BNCC por quem de fato tem a missão de implementá-la no currículo escolar torna-se fundamental para promoverem reflexões acerca de quais impactos da implantação da BNCC na prática curricular nas diversas e diferentes realidades educacionais. Para conscientizarem-se sobre implicações na prática

pedagógica do docente na formação escolar, política e social de pessoas e dos educandos.

Considera-se esse relato como um convite à reflexão, reafirmando a relevância da participação dos professores e comunidade escolar na implantação, avaliação das diretrizes curriculares, acerca das normativas da BNCC em seu processo contínuo e reflexivo de implementação consciente da Base no currículo escolar, bem como sobre as suas intencionalidades no campo do currículo, e possibilidades políticas e educacionais na formação escolar e social diversas dos alunos no processo de escolarização mediante a construção e valorização de currículo plural.

Referências

ARROYO, Miguel G. Experiências de inovação educativa: o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2015.

ARROYO, Miguel G. **Currículo: Território em Disputa**. São Paulo: Vozes, 2011.

RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017 (*) Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. É a base. 15 de Dezembro de 2017. Disponível em: br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 16 out. 2019.

BRASIL. **Constituição República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília-DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/portal-legis/legislacao-1/leis-ordinarias>. Acesso em: 16 out. 2019.

CÂNDIDO, Rita de K., GENTILINI, José A. Base Curricular Nacional: reflexões sobre autonomia e o Projeto Político Pedagógico. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da educação**, ANPAE, Brasília: Editora Associada, v. 33, n. 2, p. 267-497, mai./ago. 2017.

CESÁRIO, Priscila M. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e suas implicações para o trabalho docente, o currículo e a gestão escolar. In: CONTI, Celso L. Aparecido; LIMA, Emília F. de; NASCENTE, Renata M. M. (Org.). **O currículo e a gestão em foco**. São Carlos: EdUFSCAR, 2018. p. 25-36.

CURY, Carlos R. J.; REIS, Magali; ZANARDINI, Adriano C. **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018.

HOOKE, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: WMF-Martins Fontes, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Luiz Carlos de. Colóquio: Qual real significado da Base Nacional Comum Curricular? **Fórum 2016**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Hv9Ro92V7XM>. Acesso em: 23 out. 2019.

LOPES, Alice C. Pensamento e política curricular – entrevista com William

Pinar. In: **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo:

Cortez, 2006.

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.

MOREIRA, Antônio Flávio. (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. 13. ed. Campinas: Papirus, 2015.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. A BNCC (Base Nacional Curricular Comum): questões políticas e curriculares. In: CRUZ, Rosana Evangelista da; SILVA, Samara de Oliveira. **Gestão da Política Nacional de Educação: desafios contemporâneos para a garantia do direito à educação**. Teresina: EdUFPI, 2017. p. 277-298.

SOARES, Enilva Rocha M; FERNANDES, Rosana C. de Arruda. Trabalho Pedagógico Colaborativo no Ensino Fundamental. In: VEIGA, Ilma Passos A.; SILVA, Edileusa Fernandes da (Org.). **Ensino Fundamental da LDB à BNCC**. Campinas, SP: Papirus, 2018. p. 69-99.

Recebido em: 15 de agosto de 2023
Aprovado em: 22 de setembro de 2023