

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) NA EVOLUÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE 1995 A 2021

Lucas Sávio Freire da Silva Oliveira¹

Jeylla Salomé Barbosa dos Santos Lima²

Resumo

Este trabalho busca contextualizar a evolução da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2014 – atual) com os últimos vinte e cinco anos de políticas educativas no Brasil, ou seja, no período que compreende o início do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), em 1995, e que alcança o de Jair Bolsonaro, em vigor desde 2019. A partir de uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa (BOGDAN e BIKLEN, 1994; MORSE, 2007), que infere a consulta de textos frutos de investigação científica e documentos presentes na literatura específica (LOPES, 2015; MACEDO, 2014, 2015; ROLDÃO, 1999, 2010, 2013; entre outros) e a instrumentalização para o diálogo e análise críticos – neste caso, com as decisões políticas voltadas à esfera educacional –, buscamos abordar como os cinco últimos governos presidenciais-partidários do país conduziram suas políticas educacionais, de forma a contrastar com a implementação e seguimento da BNCC. Além disso, também foram discutidos fatores como prosseguimento e/ou descontinuidade de políticas adotadas pelos governos anteriores, e o impacto que estas tomadas de decisão inferem ao alcance de uma educação pública de qualidade aos cidadãos brasileiros. Entre os resultados atingidos com este estudo, destacamos a elucidação dos contextos de políticas (educativas ou não) aos quais a BNCC foi concebida e a intencionalidade por trás do ideal de uma base curricular comum a todo o ensino escolar brasileiro, enfatizando a não neutralidade do currículo e o potencial projeto de sociedade veiculado por ele.

Palavras-chave: Educação; Políticas Educativas Brasileiras; Currículo; Base Nacional Comum Curricular.

1. Introdução

O conceito de educação, certamente, vem ganhando novos contributos com a (r)evolução advinda das grandes transformações que as sociedades vêm sofrendo ao longo dos

¹ Artista, estudante e professor em construção. Possui graduação em Letras, licenciatura em Língua Portuguesa, pela Universidade Estácio de Sá (FAL/AL) e especialização em Ensino, Linguagem e Pluriletramento pelo Campus IV da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). Atualmente, cursa sua segunda especialização, em Ações Poéticas e Educacionais na Contemporaneidade, pelo Centro de Educação, Comunicação e Arte da Universidade Estadual de Londrina (CECA/UEL). Cursa também o mestrado em Educação e Formação, linha de pesquisa em Didática e Tecnologia Educativa em Línguas, pelo Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro (DEP/UA), em Portugal, onde também desenvolve atividades no Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF/DEP/UA). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3747470191115657>. E-mail: luc.savio@ua.pt

² Doutorado em Linguística Teórica e Descritiva pela Universidade Federal de Alagoas, possui mestrado em Estudos Linguísticos e graduação em Letras (licenciatura em Língua Portuguesa e Língua Espanhola) pela Universidade Federal de Alagoas. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Sociolinguística, Fonética e Fonologia. E também em Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira. Atuando principalmente em: Línguas Estrangeiras Modernas, Língua Portuguesa, Linguística e Sociolinguística. Atualmente, é professora de Língua Espanhola e Linguística da Universidade Estadual de Alagoas. Orientadora do presente artigo. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1325800076691958>. E-mail: jeylla.salome@uneal.edu.br

anos. De forma progressiva, estes eventos ressignificaram as formas de ser e estar no mundo, assim como influenciaram, diretamente, as maneiras de se pensar e de se conceber o que é - ou não - de suma importância para ser perpetuado e transmitido para as novas gerações - como valores, crenças, saberes e conhecimento -, um dos propósitos-chave do fenômeno educativo (ROLDÃO, 1999, 2010, 2013).

A globalização, como um desses grandes eventos, revolucionou as formas de o ser humano enxergar os processos em seu dia a dia, contextualmente, e permitindo conectar-se instantaneamente com outros em quaisquer lugares do mundo, criando redes e compartilhando, facilmente, informações. Um fator que, paulatina e processualmente, impactou as formas de se pensar a nova educação contemporânea e do século XXI, que, assim como escreveu António Nóvoa (2009, p. 183 – 184), se incorpora significativamente de novas tecnologias, contributos e metodologias de ensino e se revela, transparentemente, desigual, problemática e desafiadora.

Neste contexto, o campo científico das ciências da educação, materializado das relações político-socioeconômico-culturais de cada época, apresenta - entre os séculos XIX e XX, e início do XXI -, grande evolução epistemológica, ofertando um aprofundamento e avanço significativos em vertentes que sustentam o fenômeno (educativo) (ALARCÃO, 2011), nunca articuladas ou fundamentadas de maneira sistemática e investigativa – pela percepção de objeto científico. Tal atitude e (manifest)ação da sociedade em investimento em ciência acaba por fornecer contributos essenciais aos estudos contemporâneos em educação, com campos e objetos bastante incorporados, compreendidos e estudados, a exemplo do *'currículo'*, da *'didática'*, da *'escola'*, da *'profissionalidade docente'*, das *'práticas avaliativas'* e, até mesmo, das políticas que fazem referência à sua existência (*'políticas educativas'*).

Este trabalho, então, debruça-se sobre o último ponto, buscando uma análise diacrônica da história das políticas brasileiras em torno da educação nos últimos vinte e cinco anos, perpassando os governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995 – 2002), Luiz Inácio Lula da Silva (2003 – 2010), Dilma Rouseff (2011 – 08/2016), Michel Temer (08/2016 – 2018) e Jair Bolsonaro (2019 – atual), e contextualizando-as com o surgimento e desenvolvimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nele, analisamos, de forma individual e conjunta, os efeitos que estas políticas tomadas por cada governo, ora se distanciando das anteriores (descontinuidade), ora seguindo a mesma intenção proposta (continuidade), e que incluem a BNCC, causaram à educação brasileira (à nível macro) e aos processos de ensino-aprendizagem (ao nível micro). A estrutura do texto apresenta-se da

seguinte maneira: i) introdução; ii) fundamentação teórica e metodológica; iii) análise e discussão; iv) conclusão; e v) referências.

2. Fundamentação teórica e metodológica

Para que fosse possível alcançar os pontos objetivados neste texto, utilizamos pesquisas e contributos de algumas/uns autoras/es e pesquisadoras/es referência, que discutem temáticas voltadas às políticas educativas brasileiras e à própria BNCC. Desta forma, foram selecionados documentos de caráter científico (textos, artigos, livros, capítulos de livro etc.) localizados dentro do recorte temporal previsto no texto (1995 – atual), e que dialogassem com aspectos políticos da organização e estrutura da educação básica brasileira. Também foram selecionados documentos históricos que marcam a legalidade das políticas, tais como leis, projetos de lei, artigos constitucionais etc. Estes documentos possibilitarão uma fundamentação deste trabalho, de modo a sustentar a metodologia e abordagem aqui apresentadas: de pesquisa qualitativa a partir de revisão bibliográfica para discussão aprofundada sobre a temática.

Dentre as/os autores selecionados para este alinhamento teórico estão: i) no campo das discussões sobre currículo e base curricular: Moreira e Silva (2005), Roldão (1999, 2010, 2013), Lopes (2015) e Macedo (2014, 2015); ii) no campo das discussões sobre educação global e organização da educação básica brasileira: Nóvoa (2009) e Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), respectivamente; e iii) no campo das políticas educativas brasileiras e principais marcos legais para a educação brasileira: Dourado e Oliveira (2018). A investigação individual e o diálogo entre esses três blocos auxiliarão nas discussões que este texto busca fazer, e legitimará o espaço em que ele pretende se situar.

Por fim, e de igual fulcralidade, colocam-se os pressupostos de investigação qualitativa aos quais essa pesquisa estabelece fundamentação. Entre eles, os escritos de Morse (2007), que afirma que “o laboratório do investigador qualitativo é a vida do dia a dia e não pode ser medido num tubo de ensaio, parado, manipulado ou levado pelo esgoto. [...] o desenvolvimento, descrição e operacionalização da teoria são, frequentemente os resultados” (MORSE, 2007, p.12). Também destacamos o evidenciado por Robert Bogdan e Sari Biklen (1994), que a concebem enquanto elemento que “assume muitas formas e é conduzida em múltiplos contextos” (BODGAN e BIKLEN, 1994, p.16). E que contestam ainda que

Utilizamos a expressão investigação qualitativa como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. Ainda que os indivíduos que fazem investigação qualitativa possam vir a seleccionar questões específicas à medida que recolhem os dados, a abordagem à investigação não é feita com o objectivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. As causas exteriores são consideradas de importância secundária. Recolhem normalmente os dados em função de um contacto aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.16)

Neste sentido, as possibilidades que a investigação qualitativa oferta serão exploradas neste trabalho, uma vez que seus objetivos tangem e penetram a discussão crítica da política de currículo BNCC através das políticas educativas brasileiras dos últimos vinte e cinco anos. Para além, estas discussões serão manuseadas ao passo da instrumentalização de teorias e referenciais teóricos fornecidos pelos estudos de autores também convidados para este texto, como os citados anteriormente. Alinhando, então, revisão de literatura a uma análise teórica fundamentada à luz dos pressupostos qualitativos, será possível pensar e problematizar a questão norteadora deste trabalho: qual a relação entre a proposta de Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as políticas educativas dos últimos vinte e cinco anos no iminente sucateamento da educação pública brasileira?

3. Análise e discussão

3.1. Currículo: ponto inicial?

No campo das políticas educativas, as sociedades humanas, ao longo dos tempos, incorporaram à instituição escola e ao fazer educativo uma série de regras, parâmetros e formas de se estabelecer o processo de ensino-aprendizagem, mas não somente. Sua forma de organização; a oferta e direcionamento de público; a abordagem e disposição dos conteúdos e conhecimentos a serem ensinados e trabalhados; a configuração das salas de aula; a quantidade de estudantes que se pretendia alocar em cada uma delas; a formação dos professores; a seleção dos professores; e muitos outros fatores eram elementos constituintes das decisões políticas que se tomavam a seu respeito (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

Neste sentido, entendendo *'política educativa'* enquanto um conjunto de decisões/regras/parâmetros (articulados e acordados por uma entidade legítima num determinado espaço geográfico) sobre a educação, o Estado Brasileiro possui suas próprias políticas educativas para esse direcionamento – que são distintas das aplicadas pelos países da França e Alemanha, por exemplo. E, assim como nesses e em outros territórios, nacionalmente, tais políticas são objeto de grande debate, discussão e disputa entre diversas partes e setores da sociedade, que a percebem e a definem de maneiras distintas e peculiares, mas que, em todos os casos, a concebem com sua grande potencialidade: a de formação de novas gerações cidadãs (ROLDÃO, 2013, p.132), dotadas de interpretação crítica de mundo, de domínio e manipulação de conhecimento para as atividades diárias e para o trabalho – sendo este último ponto de bastante interesse à nova ordem mundial (do capital).

Dentro deste contexto, enquadrando e aprofundando de forma sintética a realidade das políticas educacionais tomadas pelo Estado Brasileiro, ou seja, públicas, nos últimos vinte e cinco anos, o quadro de alterações e transformações de percepções e ideologias é grande, uma vez que a tomada de poder e a ocupação do cargo de Presidente da República também mudaram durante esses anos – o que influencia e revela uma nova forma de pensar, organizar e governar a sociedade brasileira. Entre os gestores que ocuparam este cargo durante o período mencionado acima (em análise neste texto), estão Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995 – 2002), Luíz Inácio Lula da Silva (2003 – 2010), Dilma Rousseff (2011 – 08/2016), Michel Temer (08/2016 – 2018) e Jair Bolsonaro (2019 – atual). A partir deles, então, abordaremos a evolução das políticas educativas dos últimos vinte e cinco anos de educação brasileira, de forma a incluir o surgimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (dentre elas e discutir) com o rumo que a sociedade brasileira parece caminhar com a educação.

Para tanto, estabelecemos um direcionamento conceitual para a noção de currículo veiculada neste texto, que será importante para elucidar a proposta da base e compreender os sentidos movimentamos por ela. Tal conceitualização partirá do defendido por Roldão (2013), que nos fornece uma reflexão acerca do currículo provocando-nos a pensar, primeiramente, o “o quê” e o “para quê das aprendizagens”, indagando sobre as naturezas e propósitos imbricados nos conteúdos trabalhados através das aprendizagens – e mesmo sobre o próprio processo de aprendizagem -, interligando tais questões, posteriormente, ao como a sociedade corporificará este currículo com conhecimentos de diversos tipos e níveis, e também valores e técnicas, que esta considerará fundamental para (sobre)viver, sendo essencial que seus

membros se apropriem de tais para conseguirem nela se integrar de maneira satisfatória (ROLDÃO, 2013, p.131).

Outra definição importante para este conceito parte das pesquisas de Lopes (2017), que o relaciona essencialmente à proposta de unificação em torno da Base. Nesta perspectiva, a autora destaca a política de currículo enquanto inserida em um contexto complexo, que engloba fatores como ideologia, poder e discurso (LOPES, 2017). Assim, destaca que “[...] discurso não é só linguagem, aquilo que se fala ou se escreve. [...] é prática. É linguagem em ação; uma prática de significação” e afirma que “se o currículo é entendido como planejamento, lista de conteúdos, saberes legitimados ou luta pela significação da cultura, isso também depende das articulações discursivas, não de uma propriedade intrínseca a um objeto – considerado como um dado inequívoco” (LOPES, 2017, p.449).

Neste sentido, articulamos estas atribuições teóricas ao conceito e referencial de Base Nacional Comum Curricular, mais precisamente à grande discussão em torno de sua construção e atribuição de amalgamar e gerir o currículo (comum) brasileiro, que “tem funcionado como uma das muitas promessas de dar qualidade à educação para diferentes grupos da sociedade” (MOREIRA, 2010, *apud* MACEDO, 2014). Ainda sobre isso, a autora Elizabeth Macedo destaca o caráter de múltiplas demandas às quais a Base (supostamente) responde, como a capacidade de garantir, por exemplo, redistribuição de renda e reconhecimento das diferenças; além de potencializar sua popularidade e influência através da crise nacional (em todos os seus desdobramentos), que lhe serve de exterior constitutivo (MACEDO, 2014, p.1537). Estes, e tantos outros fatores, permitem que haja necessidade de elucidação das políticas educativas que abrem cenário à proposta de uma base nacional para currículos, uma vez que, no recorte temporal analisado, o contraste (e muitas vezes encontros) entre as tomadas de decisões, revelarão planejamentos mal-intencionados à educação pública brasileira.

3.2. Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995 – 2002): Os primeiros passos do currículo nacional da educação básica

Analisando numa perspectiva diacrônica o período em que este texto pretende perpassar, a realidade de políticas educacionais da sociedade brasileira começa com a configuração e organização do governo FHC (1995 – 2002), que, apesar de trazer alguns contributos à educação nacional, é caracterizado, principalmente, por ser um regime de caráter controlador e centralizador. Neste sentido, mesmo com a criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de Educação (9394/1996) e do Conselho Nacional de Educação (CNE), fundamentais

para avanços importantíssimos conquistados pela educação nacional nos anos posteriores (e em vigência até a atualidade), a proposta de governo do presidente filiado ao '*Partido da Social-Democracia Brasileira*' (PSDB) – de cunho altamente conservador e liberal – ficou marcada, essencialmente, pelo caráter ditatorial de decisões, com silenciamento das Universidades e Institutos de Ensino Superior, altas taxas de analfabetismo e falta de vagas no sistema educacional, por exemplo.

Outros pontos de abordagem política do governo de Cardoso também incluem a pulverização das responsabilidades pela sociedade cível, atribuída por “descentralização”, de modo que, em eventuais fracassos de políticas e de tomadas de decisões, a responsabilização não recaísse somente sob sua figura – algo que também será observado em governos posteriores. Em relação às discussões sobre uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ou seja, um projeto curricular que fosse comum entre todas as escolas e níveis de ensino, o governo de FHC estabelecia alguns passos importantes. A exemplo deles, no Art. 26 da LDB já citada, criada em seu governo e com função de prescrever a educação do país, há a menção e referência a uma base curricular, ao afirmar que

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 pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Art.26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação) (BRASIL, 1996)

Tal premissa contida na LDB de 1996 apontava para um direcionamento já presente no principal documento legal do país pós-redemocratização, a Constituição Federal de 1988. Em seu Art. 210, a Constituição afirma que devem ser “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). É importante também destacar que, durante o governo de FHC, houve a criação e disseminação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) para cada modalidade de ensino na/da educação básica. Em definição, estes PCN's

Por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência político-executiva dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas. (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997, p.13) (BRASIL, 1997)

Assim, e nessa perspectiva, estes parâmetros buscavam nortear as práticas de ensino-aprendizagem e pedagógicas para cada disciplina e eixo de ensino nas salas de aula regulares brasileiras, sendo atribuídos, respectivamente: i) os parâmetros curriculares nacionais para a 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries (BRASIL, 1997); ii) os parâmetros curriculares nacionais para a 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries (BRASIL, 1998); e iii) os parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries) (BRASIL, 2000). Estes parâmetros, apesar de serem indicativos de uma natureza de currículo a ser adotada e implementada pelas escolas e instituições de ensino, abrem passagem à futura BNCC. Entretanto, antes disso, algumas medidas serão tomadas pelos governos posteriores, de modo a trazer implicações ao direcionamento das políticas pretendidas por Cardoso em sua gestão. Tais medidas serão fundamentais para o entendimento do projeto de currículo pretendido pelo Brasil para suas salas de aula e para a compreensão das razões obscuras que regem o funcionalismo público brasileiro.

3.3. Governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003 – 2010)

Após dois mandatos consecutivos de Cardoso, o *'Partido da Social-Democracia Brasileira'* (PSDB) dá lugar ao *'Partido dos Trabalhadores'* (PT), com representação a partir do operário fabril Luiz Inácio Lula da Silva. Com sua entrada, a configuração e organização da educação toma um novo rumo – assim como a da sociedade em geral (como um todo). Com uma proposta de governo que previa uma maior participação do povo, já quebrando a realidade de centralidade e repressão do governo anterior, as políticas educativas se viram refletidas por uma nova forma de pensar, conceber e gerir o Estado brasileiro.

Entre as medidas estabelecidas por Lula em seus também dois mandados consecutivos, totalizando oito anos de governo, estão: i) a obrigatoriedade do ensino básico (entendido até 2009 como até 'Ensino Fundamental', que compreendia dos 6 aos 14 anos³ de idade); ii) a implementação do *'Programa Universidade para todos'* (ProUni) e do *'Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais'* (REUNI); iii) a criação do *'Índice de Desenvolvimento da Educação Básica'* (IDEB); iv) a criação do *'Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação'* (FUNDEB) – em substituição ao FUNDEF (FHC); v) a criação do *'Plano de Desenvolvimento da Educação'*; vi) o estabelecimento do *'Plano de Metas Compromisso*

³ Segundo Dourado e Oliveira (2018, p.39), foi somente com “A aprovação da EC 59/2009 (BRASIL, 2009b) que ampliou a educação obrigatória no Brasil, passando do Ensino Fundamental - 6 a 14 anos - para a Educação Básica de 4 a 17 anos (Pré-Escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio), e definiu sua universalização até 2016.”

Todos pela Educação’ (PDE), que buscava, entre outros, uma educação sistêmica e uma ordenação territorial, além de estabelecer a relação direta entre Educação, Território e Desenvolvimento; entre outros.

Essas principais medidas tomadas pelo governo Lula ao longo de sua gestão reverberaram significativamente nos processos de ensino formal e informal do país, uma vez que proporcionava investimentos diretos e necessários a diversos setores da educação e da sociedade, reestruturando e repensando a maneira de organização de muitos deles. Todavia, apesar de grandes avanços no tocante à educação brasileira alcançados e estabelecidos em sua gestão, Lula também estabeleceu algumas tomadas de decisão e atitudes perigosas para o direcionamento da educação pública, a exemplo da grande abertura para o mercado privado e um alinhamento ao *‘Fundo Monetário Internacional’* (FMI) e *Banco Mundial* – pontos importantes para entender a conjuntura econômica de influências que o país pode sofrer de outras nações, a exemplo da interferência e do caráter pessoal e tendencioso da formação de futuros cidadãos.

Referente à Base Nacional Comum Curricular, durante o Governo Lula, o presidente do Conselho Nacional de Educação (CNE), atribui a *RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010*, que define e institui as *‘Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica’* (DCN’s). Sobre essas diretrizes,

A presente Resolução define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para o conjunto orgânico, sequencial e articulado das etapas e modalidades da Educação Básica, baseando-se no direito de toda pessoa ao seu pleno desenvolvimento, à preparação para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, na vivência e convivência em ambiente educativo, e tendo como fundamento a responsabilidade que o Estado brasileiro, a família e a sociedade têm de garantir a democratização do acesso, a inclusão, a permanência e a conclusão com sucesso das crianças, dos jovens e adultos na instituição educacional, a aprendizagem para continuidade dos estudos e a extensão da obrigatoriedade e da gratuidade da Educação Básica. (Art. 1 das Diretrizes Curriculares Nacionais) (BRASIL, 2010)

O documento traz, ainda, em seu Art. 14, um reforço à existência e necessidade de uma base curricular nacional, que

[...] constitui-se de conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; e nos movimentos sociais. (Art. 14 das Diretrizes Curriculares Nacionais) (BRASIL, 2010)

Entretanto, é importante destacar que esta primeira versão do documento traz apenas orientações gerais quanto ao direcionamento da educação básica, como prerrogativas para a estruturação do currículo e dos sistemas de ensino nas escolas. Todavia, o documento ainda não apresenta direcionamentos específicos para os níveis de ensino (infantil, fundamental e médio), assim como fizeram os PCN's e fará a BNCC. Tal ação acontecerá durante o governo Dilma (sucessor ao Governo Lula), onde serão estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução nº5 de 17 de dezembro de 2010); para o Ensino Fundamental (Resolução de nº7 de 14 de dezembro de 2010); e para o Ensino Médio (Resolução de nº2 de 30 de janeiro de 2012).

3.4. Governo Dilma Rouseff (2011 – 08/2016)

Com o fim de seu mandato, Lula foi então sucedido pela presidente Dilma Rouseff, sua indicada pelo mesmo partido e que geriu o país entre os anos de 2011 e 2016, quando foi vítima de um Golpe de Estado - sendo substituída por seu vice na chapa: Michel Temer (08/2016-2018) (de ideologia e posicionamento político distintos dos de Dilma – e um dos articuladores do golpe). Entre as medidas que caracterizaram o governo de Dilma na pauta da educação – e que foram alteradas e tomaram novos rumos com a entrada de Temer (de quem trataremos em seguida), se encontram: i) a expansão do ensino superior – com um grande fortalecimento do setor privado (iniciado por Lula); ii) a ampliação do '*Ensino à Distância*' (EAD) – que também pode ser interpretado como uma cedência aos interesses capitais; iii) a expansão da educação profissionalizante, através de programas como o '*PRONATEC*'; e a iv) Implantação do '*Programa Ciência sem Fronteiras*' – que permitiu intercâmbio de estudantes ao estrangeiro e articulação científica com outras nações.

Além disso, também se destacam enquanto políticas realizadas no âmbito da gestão de Dilma Rouseff: v) a aprovação, pelo Congresso Nacional, do '*Plano Nacional de Educação*' (PNE) 2014-2024, com sanção sem vetos pela Presidência da República em junho de 2014; vi) os processos regulatórios, com destaque para a criação de diversas comissões no '*Conselho Nacional de Educação*' (CNE) e a aprovação de '*Diretrizes Curriculares Nacionais*' (DCN's), entre elas: eixos de formação, de gestão democrática, de um sistema nacional de educação, de educação à distância, educação indígena, etc.; e iv) a elaboração de '*Diretrizes Curriculares Nacionais*' (DCN's) para os níveis da Educação Básica e modalidades de educação que, a partir de amplo debate, buscaram estabelecer a Base Comum Nacional. Em suma, indicações gerais de uma formação que deveria ser diversa e plural para cada etapa e modalidade da educação brasileira.

Entretanto, como mencionado anteriormente no texto, o golpe de Estado enfrentado pela presidente Dilma em 2016 muda completamente o cenário político-educacional da nação. Tal ponto de divisão temporal (golpe de Estado) é intencional e fundamental, uma vez que a divisão histórico-ideológica que perpassa as limitações temporais são elementos-chave para entender os fatores que influenciaram os regressos que a educação brasileira sofreu pós-impeachment (2016), já que, apesar de ter sido o vice-presidente, Michel Temer, a assumir a presidência da República Federativa, sua vinculação e ideologia iam na contramão das de Dilma e dos governos anteriores aos dela: Movimento Democrático Brasileiro (MDB), um partido de ideais conservadores e privatistas, que traz, conseqüentemente, uma descontinuidade das políticas educativas (e gerais) construídas por Lula e Dilma nos últimos treze anos de gestão.

Antes de partir para as tomadas de decisão e políticas adotadas no governo de Temer, faz-se importante também mencionar a natureza e realidade da BNCC no governo Dilma. Para tanto, consideraremos alguns pressupostos e bases contidas no Plano Nacional de Educação (2014-2024) já citado anteriormente. Neste documento, dentre as *vinte metas* descritas para alcance em um período de dez anos de trabalho educacional no país, há a menção à BNCC em ao menos *quatro* (metas 1, 2, 3 e 7), atribuindo a ela caráter facilitador e instrumental no alcance destas metas. Antes dele, entretanto, algumas tomadas de decisão foram essenciais, a exemplo da instituição do *Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa* (PNAIC), através da Portaria de n. 867 de 04 de julho de 2012 e do *Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio* (PNFEM), através da Portaria de n. 1.140 de 22 de novembro de 2013.

Decisões estas que foram sucedidas pelo último movimento-marco pré-mobilização pela Base Nacional Comum Curricular: A 2ª Conferência Nacional de Educação (CONAE). Realizada poucos meses depois da aprovação e vigência do PNE (2014-2024), a conferência marca um ponto fundamental nas discussões e reflexões propositoras de mudanças na educação brasileira. Com ela, a mobilização em massa para a construção de uma Base Nacional Comum Curricular ganha notoriedade e força, já que culmina na participação de diversos especialistas na área de educação com questionamentos e apontamentos sobre os novos rumos e direções a serem seguidas.

Seguidamente, já são organizados eventos e ações em torno da elaboração de uma base curricular comum a todo o território brasileiro, sendo o primeiro deles o '*I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNC*', que reuniu, mais uma vez, porém em maior força e legitimidade, grandes pesquisadores e especialistas em/da educação brasileira, com o

foco de discutir as prerrogativas que fomentariam a construção desta nova base. O encontro aconteceu entre os dias 17 e 19 de junho de 2015, e contou com as nomeações estabelecidas pela Portaria de nº 592, de 17 de junho/2015, para instituição da comissão de especialistas que se encarregaria da Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Em 16 de setembro daquele mesmo ano, a primeira versão da BNCC foi disponibilizada, reunindo, no breve mês de dezembro (entre os dias 2 e 15), professores e profissionais de todo o país para sua discussão.

Após este movimento dos profissionais de educação e professores, uma segunda versão da BNCC começa a ser elaborada, levando em consideração algumas falhas e inconsistências apontadas na primeira versão. Em 3 de maio de 2016, a segunda versão da BNCC é divulgada. Posteriormente à sua publicação, entre os dias 26 de junho e 10 de agosto do mesmo ano, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), junto da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), promove uma série de 27 Seminários Estaduais com professores, gestores e especialistas, com vista a debater o novo documento. A partir dos dados partilhados entre as entidades participantes, ainda no mês de agosto começa a ser redigida uma terceira versão da BNCC, desta vez de maneira colaborativa.

3.5. A Nova BNCC e o Governo Temer (08/2016 – 2018)

Sucessivamente, oito meses após o início da terceira versão do documento (que virá a ser a versão final), o Ministério da Educação (MEC) realiza sua entrega ao Conselho Nacional de Educação (CNE), que elaborará, posteriormente, um parecer e projeto de resolução sobre a BNCC, que voltará ao MEC para consequente aprovação e sanção. Somente a partir deste processo que serão iniciados os processos de formação e capacitação de professores e o apoio aos sistemas de Educação estaduais e municipais para a elaboração e adequação dos currículos escolares. Em 20 de dezembro de 2017, a BNCC é homologada pelo então ministro da educação, Mendonça Filho. Dois dias depois, o CNE apresenta a Resolução CNE/CP nº2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular.

Estes acontecimentos se materializam no processo de transição entre os governos de Dilma e Temer, devido ao impeachment sofrido pela presidenta em 31 de agosto de 2016. Entre outras decisões políticas (educativas e com impacto da educação) estabelecidas pelo governo Temer após o Golpe de Estado (2016) sob a então presidente, estão: i) centralização e controle da iniciativa privada na educação (empresários, empresas); ii) reforma do teto de

gastos – EC 95/2016 (BRASIL, 2016); iii) reforma trabalhista – Lei de nº 13.467 de 2017 (BRASIL, 2017b); iv) cortes na Lei Orçamentária Anual (LOA); v) revogação da indicação ao Conselho Nacional de Educação (CNE) – ação de cunho mais autoritário; vi) intervenção na composição do ‘*Fórum Nacional de Educação*’ (FNE); vii) reforma do Ensino Médio – Lei de nº 13.415 de 2017 (BRASIL, 2017e) – enviada ao Congresso Nacional através de medida provisória; viii) encaminhamento e aprovação (de maneira aligeirada) de uma (nova) Base Nacional Comum Curricular (da educação infantil e ensino fundamental), que excluiu o Ensino Médio e também as outras modalidades de educação do país, como a educação especial, a indígena, a quilombola, entre outras.

3.6. Governo Jair Bolsonaro (2019 – atual) e o futuro da BNCC

Seguindo o alinhamento deixado por Michel Temer nas decisões em torno da educação brasileira - medidas que deixaram enormes iminências de crise e precarização de um serviço educacional público de qualidade para todos os brasileiros -, o governo Bolsonaro abre com precedentes continuados às ideologias disseminadas pela gestão anterior. Entre elas, a centralização de sua política na privatização dos serviços, com medidas que vão desde a Extinção da ‘*Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão*’ (SECADI/MEC) à utilização da agenda econômica como direcionamento para os processos educacionais.

Além disso, um modelo de governo e de administração pública que está pautado, exclusivamente, numa perseguição ideológica dentro das escolas públicas, por tomar a democratização do pensamento como uma ameaça ao Estado Nacional e fundamentar a base do governo em uma perspectiva religiosa, estruturando todas as suas medidas na chamada “orientação divina” e possuindo como objeto e documento norteador de regência do país não a Constituição Federal, mas, sim, a Bíblia. Algo que impacta, diretamente, no direcionamento e instrumentalização do currículo, já que este passa a ser visto enquanto principal ferramenta de controle social e político, uma vez que, nele, são incorporados saberes e ideais aos quais se pretendem a perpetuação do conhecimento em um determinado espaço de ensino-aprendizagem. Sobre isso, Moreira e Silva (2005) nos alertam que

[...] o currículo é considerado um artefato social e cultural. Isto significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O

currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (MOREIRA e SILVA, 2005, p.7-8)

Neste sentido, a BNCC torna-se um instrumento de conflito em meio ao cenário de retrocesso educacional, cultural e político brasileiro, já que é concebida por diversas partes como dispositivo de grande potencial, por um lado, e ameaça, por outro – algo contextualizado por nós no início deste texto. Um cenário de constante troca de ministros dentro das pastas de administração do governo, desentendimentos com integrantes dos próprios grupos de gestão e incompatibilidade com o difundido durante a campanha presidencial: estes são os pontos que revelam o campo das últimas decisões do governo e que refletem diretamente em uma BNCC desestruturada e perigosa ao ensino educacional público brasileiro.

4. Conclusão

Para pontuarmos as reflexões finais que encerram as ideias apresentadas no texto, gostaríamos de revisitar os pontos lançados em seu início e, concisamente, perpassar sua evolução, de maneira a criarmos uma amarração entre os principais núcleos e conhecimentos articulados no seu desenvolvimento. Desta forma, nesta pesquisa de cunho qualitativo, trilhamos um percurso que nos mostrou a evolução da BNCC frente às mudanças nas políticas educacionais e de gestão na administração brasileira dos últimos vinte e cinco anos. Criticamente, pudemos observar a manipulação em torno do ideal de Base Nacional Comum Curricular para as salas de aula, escolas e centros de educação espalhados pelo território nacional, ou seja, quais os objetivos e interesses em torno deste projeto.

Com um alinhamento e embasamento em documentos oficiais e autores referência na área, este trabalho construiu uma revisão de literatura direcionada à análise e descrição diacrônica dos acontecimentos em torno desta política educacional que tanto custará a todos os agentes envolvidos no processo de construção da educação brasileira – ativos e/ou passivos. Revisão esta que proporciona um vislumbre do caminho em que a proposta de currículo nacional, preenchido de conhecimento e articulação pedagógica, mas não somente, está por tomar – e o que está envolvido nesse complexo processo -, o que nos permite destacar a importância deste trabalho, que nos permite mapear e organizar o conhecimento e os fatos que se põem à frente de nossos olhos enquanto professores e profissionais de educação, e,

consequentemente, enquanto pessoas que objetivam a transformação, através do conhecimento, para o desenvolvimento sustentável, para a justiça social e para a paz.

Referências

ALARCÃO, I. Prefácio. *In* Roldão, M. C. **Um currículo de currículos** (pp.7-14). Portugal: Edições Cosmos, 2011, p. 7 – 14.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. Fundamentos da investigação qualitativa em educação: uma introdução. *In*: BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: Uma introdução à teoria e aos métodos. 1. ed. Porto: Porto Editora, 1994. cap. I, p. 13 - 80.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Ensino Médio. Brasília: MEC/SEMT, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução. Ensino Fundamental: Primeiro e Segundo Ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução. Ensino Fundamental: Terceiro e Quarto Ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <https://normas.leg.br/?urn=urn:lex:br:federal:constituicao:1988-10-05;1988>. Acesso em: 27 dez. 2021.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior. *In*: AGUIAR, M. A.;

DOURADO, L. F. (org.). **BNCC na contramão do PNE 2014-2024**: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018. cap. V, p. 38-43.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012. 543 p.

LOPES, A. C. Por um currículo sem fundamentos. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 21, n. 45, p. 445 - 466, mai./ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4581>. Acesso em: 27 dez. 2021.

MACEDO, E. Base Nacional Comum para Currículos: Direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem?. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 891-908, out./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/MxBmvSrKfGnFRrm5XsRWzgg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 dez. 2021.

MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: Novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **E-curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1530-1555, out./dez. 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21666>. Acesso em: 24 dez. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasil: Conselho Nacional de Educação, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_09.pdf. Acesso em: 23 dez. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Brasil: Conselho Nacional de Educação, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 23 dez. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **RESOLUÇÃO Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasil: Conselho Nacional de Educação, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 23 dez. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **RESOLUÇÃO Nº 2, DE 30 DE JANEIRO DE 2012**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para Ensino Médio. Brasil: Conselho Nacional de Educação, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 dez. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **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. Brasil: Ministério da Educação, 22 dez. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZE_MBRODE2017.pdf. Acesso em: 27 dez. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PORTARIA MEC Nº 592, DE 17 DE JUNHO DE 2015.** Institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. Brasil: Ministério da Educação, 17 jun. 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=21361-port-592-bnc-21-set-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 dez. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PORTARIA MEC Nº 867, DE 4 DE JULHO DE 2012.** Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Brasil: Ministério da Educação, 4 jul. 2012. Disponível em: <https://diariofiscal.com.br/ZpNbw3dk20XgIKXVGacL5NS8haIoH5PqbJKZaawfaDwCm/legislacao/federal/portaria/2012/mec867.htm>. Acesso em: 27 dez. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PORTARIA Nº 1.140, DE 22 DE NOVEMBRO DE 2013.** Institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e define suas diretrizes gerais, forma, condições e critérios para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do ensino médio público, nas redes estaduais e distrital de educação. Brasil: Ministério da Educação, 22 nov. 2013. Disponível em: http://www.adur-rj.org.br/4poli/gruposadur/gtpe/portaria_1140_22_11_13.htm. Acesso em: 27 dez. 2021.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: Uma Introdução. *In*: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (org.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005. cap. 1, p. 7-37.

MORSE, J. M. Investigação Qualitativa: Facto ou Fantasia?. *In*: MORSE, J. M. **Aspectos Essenciais de Metodologia de Investigação Qualitativa**. 1. ed. Coimbra: Formasau - Formação e Saúde, 2007. p. 12-19.

NÓVOA, A. Educação 2021: Para uma história do futuro. **Revista Iberoamericana de Educación**, [s. l.], p. 1 - 17, 2009. Disponível em: https://rieoei.org/historico/documentos/rie49a07_por.pdf. Acesso em: 26 dez. 2021.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 26 dez. 2022.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 26 dez. 2021.

ROLDÃO, M. C. Desenvolvimento do currículo e a melhoria de processos e resultados. *In*: MACHADO, J.; ALVES, J. M. (org.). **Melhorar a Escola: Sucesso Escolar, Disciplina, Motivação, Direção de Escolas e Políticas Educativas**. 1. ed. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa - Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano (CEDH) & Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas (SAME), 2013. cap. 8, p. 131-140.