



4252 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT12 - Currículo

Base Nacional Comum Curricular e trabalho docente: diálogos (im) pertinentes
Nathália Fernandes Egito Rocha - UFPB - Universidade Federal da Paraíba
Maria Zuleide da Costa Pereira - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
Agência e/ou Instituição Financiadora: Capes (001)

RESUMO

Através do presente texto objetivamos apresentar os resultados de uma pesquisa desenvolvida na Rede Municipal de Ensino de João Pessoa, a qual versou sobre os processos de produção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ressaltando a configuração da participação docente nessa tessitura. A BNCC é uma normatividade curricular que pretende definir o conjunto de conhecimentos, considerados essenciais e justificados pela necessidade dos direitos de aprendizagens discentes (MEC, 2018). O referencial teórico metodológico adotado para a análise da trajetória da política curricular foram os estudos de Stephen Ball, através do ciclo de políticas (1992) e outros estudos que tratam das políticas curriculares, trabalho docente e participação. Além disso, a partir dos dados da investigação, apresentamos novas problematizações que suscitam como possíveis efeitos da política e repercussões para o trabalho docente e a própria organização do trabalho pedagógico nas escolas.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. Participação. Trabalho Docente

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E TRABALHO DOCENTE: questões (im) pertinentes

1. INTRODUÇÃO

Acompanhamos no último triênio (2016-2018), as discussões sobre as políticas curriculares e o contexto de produção de uma Base Nacional Comum Curricular. A proposta resguardou tensões e disputas políticas em seus processos de elaboração, considerando, principalmente, o contexto político brasileiro complexo e controverso. Consideramos o contexto em que políticas curriculares como a BNCC estão sendo gestada, tal como descreveu Orso (2017), ao analisar o contexto de um fortalecimento de estratégias e ideias do capital e mais especificamente, dos ataques no campo educacional. Segundo o autor, apesar da aparente preocupação com o processo de ensino de aprendizagem, o que se vela é uma estratégia que desvaloriza e desprofissionaliza o trabalho docente.

Assumimos os questionamentos propostos de Orso (2016, p. 133): tais reformas são demandas de quais grupos? Privilegia a quais interesses e objetivos? A política curricular é fruto de intensos e coletivos debates? Assim, entendemos juntamente com Orso (2016), que se as propostas não corresponderem “às necessidades socioeducativas, não haveria necessidade de promover mudança”. A nosso ver, a discussão sobre a BNCC não só não chegaram à escola, mas não partiram dela.

Neste sentido, propostas de reforma e intervenção curricular, a exemplo da Base, tornam-se incoerente na medida em que não partem de uma realidade concreta (escolas e suas expectativas) e de um compromisso assumido coletivamente (engajamento dos professores/as e demais profissionais envolvidos). Assim, para Orso (2016), os processos de produção curricular, por sua vez, devem fundamenta-se numa concepção teórica e ética que possibilite o estudo, o aprofundamento e a reflexão constantes.

Através de uma pesquisa realizada, buscamos analisar e caracterizar o movimento em torno da política da BNCC, sobretudo a partir das vozes dos pesquisadores e pesquisadoras do campo currículo, através de um mapeamento o qual nos possibilitou formular algumas problematizações sobre a temática. Dentre os achados, ressaltamos a preocupação com os processos de participação.

Os trabalhos pontuaram, sobretudo, duas questões a esse respeito. Uma, em virtude da ilegitimidade de uma política curricular que não advenha dos interesses docentes e dos profissionais que estão no cotidiano das escolas. Como também por considerar que na linguagem da política, esse termo tornou-se uma tônica. Em relação aos processos de tessitura do documento, tanto no texto do documento, quanto através da mídia, afirma-se que a BNCC é “fruto de amplo processo de debate e negociação com diferentes atores do campo educacional e com a sociedade brasileira em geral” (MEC, 2016, p. 24).

Assim sendo, através de uma pesquisa de mestrado, a partir do referencial teórico metodológico de Stephen Ball (1992), utilizando-se da ferramenta de ciclo de políticas, investigamos o processo de elaboração da Base, destacando as discussões sobre a BNCC no contexto da prática das escolas. Nosso interesse, através de um estudo de caso, foi identificar e analisar as (im) possibilidades e as características dos processos de participação da Rede Municipal de Educação de João Pessoa na elaboração da política curricular em questão.

2. Políticas curriculares, docência e processos democráticos

Assumimos através do trabalho desenvolvido, a relação que se estabelece entre a participação na formulação da BNCC (com ênfase na amostra do Município de João Pessoa) e as discussões referentes à democracia, uma vez que se configuram como elementos indissociáveis. A democracia foi entendida a partir de Dagnino (2004) e Mouffe (2003). Para as autoras, a democracia se configura como uma arena de disputas de projetos políticos e ideológicos e o consenso e o dissenso são presenças constantes nesse processo de escolha (relação agonística).

Além disso, problematizamos através do referencial adotado, o conflito que se estabelece na dimensão democrática entre participação e representação no contexto das políticas. Santos e Avritzer (2002) assinalam que o modelo da perspectiva da representação impõe a supervalorização dos seus próprios mecanismos em detrimento dos mecanismos societários de participação. Assim, argumenta-se, então

que, quanto menor a participação, maior será a condição para a governabilidade.

Por outro lado, destacamos o que Rocha (2016) pontuou no que se refere ao êxito das práticas participativas. A autora destaca alguns fatores, dentre os quais: o papel do Estado ou seu estilo de liderança (BALL, 1989), as condições concretas de participação (GADOTTI, 2014), a democratização dos sistemas políticos (PATERMAN, 1992; SANTOS & AVRITZER, 2002), o acordo da ampliação da participação direta com os mecanismos da democracia representativa (LÜCHMANN, 2006) e a formação para tal, através de um planejamento estratégico de participação (GADOTTI, 2014).

Assim, esses processos participativos podem, além de produzir uma aprendizagem política, estimular os sujeitos envolvidos a adquirirem uma empatia pelos problemas sociais coletivos (PATERMAN, 1992). Mas, para que isso ocorra, torna-se necessário o rompimento com a "lógica da participação restrita", requerendo "a superação dos processos de participação que não garantem o controle social dos processos educativos, o compartilhamento das decisões e do poder, configurando-se muito mais como mecanismo legitimador de decisões já tomadas centralmente" (CONAE, 2014, p. 74).

Então, a apatia ou baixo nível no que diz respeito à participação dos atores está relacionado tanto com as desigualdades sociais, quanto com a não garantia das condições e oportunidades concretas de uma participação efetiva (GADOTTI, 2014; LÜCHMANN, 2006).

3. Antigos dados investigativos, novas problematizações

A Trajetória da política de BNCC percorreu por alguns contextos, nos quais múltiplos sentidos foram atribuídos à política (BALL, 1992). Em suas influências, destacamos a presença tanto de instância públicas como Ministério da Educação (MEC), União Nacional dos Dirigentes Municipais (UNDIME), Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e professores/as das diversas regiões do país (sobretudo, sul e sudeste), quanto privadas, como a exemplo do Movimento pela Base, grupo composto pela Fundação Lemman, Itaú Unibanco, Fundação Natura e outros.

Nos processos de elaboração do texto política, alguns foram os momentos proporcionados: a primeira versão, a qual contou com a consulta pública através do Portal da BNCC. Referente ao Portal da Base, ferramenta apresentada como dispositivo "para a construção democrática do documento curricular", foi entendido como o principal canal de participação da elaboração da política. Em nossa análise, notamos que essa estrutura representa uma forma de burocratização que, por sua vez, intenciona manter o controle da discussão e, sobretudo, das tomadas de decisões. A segunda versão analisada através dos seminários estaduais e a última versão da BNCC, "discutida" em audiências públicas regionais e posteriormente aprovada pelo Conselho Nacional de Educação.

Neste texto, destacamos os sentidos atribuídos pelo contexto da prática e os efeitos produzidos (preliminarmente) pela política. A partir dos dados de nossa pesquisa referentes às questões de participação, identificamos a predominante insatisfação dos atores da prática quanto à clareza dos processos, condições e mecanismos adequados de discussão, tempo para execução dos debates e reflexão sobre a política curricular e democratização epistemológica, regional, ideológica do texto. Esses dados foram resultado da interlocução com a Secretaria Municipal de Ensino de João Pessoa, nove dos especialistas da rede responsáveis pela comissão de coleta das contribuições das escolas e professores/as de duas escolas municipais, além dos representantes da Paraíba na elaboração do documento no MEC.

No que tange à participação, entendemos que para os sujeitos investigados, esta se reduziu a uma "[...] aparência de participação, sem um acesso real nas tomadas de decisões" (BALL, 1989, p. 132). Percebemos, dessa forma, que a cultura política da BNCC "se baseia em uma concepção limitada de democracia e participação" e, além disso, "[...] mediante a aplicação de técnicas da administração, os problemas ou questões que podem ter aspectos valorativos ou ideológicos podem ser traduzidos em assuntos técnicos e, deste modo, despolitizados" (BALL, 1989, p. 142).

Atualmente, apesar de sua aprovação pelo Conselho Nacional de Educação (2017), muitas tensões estão presentes no momento de finalização e "implementação" da política curricular da BNCC, sobretudo, as discussões e reflexões sobre os impactos que serão rebatidos nos espaços escolares.

A BNCC é defendida como capaz de estabelecer o direcionamento das aprendizagens, com base na prerrogativa de que se garantirá, através da política da BNCC, o direito de aprendizagem da totalidade de estudantes. Ou ainda, que a base "indica o destino de onde se quer chegar" (BRASIL, 2017) no que se refere à educação.

Esse quadro nos conduz a trazer afirmação de Santos (1996, p. 19) quando analisa que, numa perspectiva técnica de ciência, "quem aplica o conhecimento está fora da situação existencial em que incide a aplicação e não é afetado por ela". O autor propõe para o "modelo edificante da ciência", que quem aplica (essa ciência), deve estar "existencial, ética e socialmente comprometido com o impacto da aplicação" (p. 20).

Por outro lado, percebe-se com Veiga (1995, p.11) que o projeto político pedagógico da escola, própria "organização do trabalho pedagógico da escola como um todo", "é um instrumento de luta, é uma forma de contrapor-se à fragmentação do trabalho pedagógico e sua rotinização, à dependência e aos efeitos negativos do poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central" (p. 22). Por isso, para a autora, para "ser autônoma, a escola não pode depender dos órgãos centrais e intermediários que definem a política da qual ela não passa de executora".

Portanto, embora não se questione aqui a importância do currículo nacional, refletimos sobre o contexto brasileiro em que tais políticas são desenvolvidas: quais são as condições existentes e exequíveis? Como a política se desdobrará? Qual o respeito que será dado à formação e aos desafios enfrentados pelos docentes nas escolas e nas realidades brasileiras? Como esses docentes serão conduzidos no seu percurso de trabalho e de produção de conhecimento?

Neste sentido, a análise de Contreras (2002) torna-se pertinente em torno dessa questão. Na obra em que discute sobre a autonomia docente, tecendo suas argumentações sobre a problemática do profissionalismo no ensino e abordando questões sobre a proletarianização docente, o autor analisa que o controle exercido sobre o trabalho docente (processos individuais e rotineiros), pode produzir uma racionalização do seu trabalho e papel, reduzindo-se a metas a serem cumpridas.

Assim, posto estes desafios, refletimos sobre os riscos quanto a uma formação docente que contribua para o desenvolvimento de currículos comprometidos com a cidadania. Preocupamo-nos, com o "modo de operar" da Base, além da clara revalorização da pedagogia das competências de caráter tutorial da atividade docente, o que fere princípios importantes da autonomia e da liberdade formativa.

Considerações finais

Embora o assunto da BNCC tenha gerado polêmica e discussão em espaços diversos de produções científicas, conforme estudos de autores como Cury (2014), Macedo (2015) e outros, a temática não é nova. Cury (2014) analisa que a ideia de currículo nacional, pensado enquanto coesão nacional, "tem história junto à história das políticas educacionais no Brasil" (p. 57). O autor ainda afirma que o assunto é sempre polemizado por tratar-se de uma política nacional e federativa, bem como, pela importância do currículo no exercício do ato pedagógico.

Como analisado, a ideia de participação na política curricular da BNCC é limitada. E para nós, o cerne das nossas análises são as evidências de que na trajetória da Base, nos levam a crer que políticas desse caráter foram orientadas para promover o controle e aumentar a produtividade dos docentes, comprometendo os princípios da democratização e do reconhecimento das singularidades dos/nos cotidianos escolares.

Referências

BALL, Stephen. **La micropolítica de la escuela: Hacia una teoría de la organización escolar**. S.A. Barcelona: Centro de Publicaciones del M.E.C. y Ediciones Paidós Ibérica, 1989.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. Cortez, São Paulo, 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a base nacional comum**. In: **BRZEZINSKI, Iria. LDB 1996 Contemporânea: contradições, tensões e compromissos**. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

DAGNINO, Evelina. **Construção democrática, neoliberalismo e participação: Os dilemas da confluência perversa** Revista Política e sociedade. n. 5. 2004a. pp. 14-164. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/1983>>. Acesso em: 15 set. 2017.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional**. Coletânea de textos da CONAE. Tema Central de Colóquios. 2014. pp. 1-34. Disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigo_moacir_gadotti.pdf>. Acesso em: 15 set. 2017.

LÜCHMANN, Lígia Helena Hahn. **Os sentidos e desafios da participação**. Revista Ciências Sociais UNISINOS. v. 42. n. 1. 2006. pp. 19-26. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/6011>. Acesso em: 15 set. 2017

MACEDO, Elizabeth. **Base Nacional Comum para currículos: Direitos de Aprendizagem e desenvolvimento para quem?** Educ. Soc., Campinas, v. 36, nº. 133, p. 891-908, out.-dez., 2015.

MOUFFE, Chantal. **Democracia, cidadania e a questão do pluralismo**. Revista Política e Sociedade. n. 3. 2003. pp. 11-26. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/viewFile/2015/1763>>. Acesso em: 15 set. 2017.

ORSO, Paulino José. **Reestruturação curricular no caminho inverso ao do ideário do Escola sem Partido**. FRIGOTTO, Gaudêncio. Escola "sem" partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira / organizador Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro : UERJ, LPP, 2017

PATERMAN, Carole. **Participação e teoria democrática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

SANTOS, Boaventura de Souza. AVRITZER, Leonardo. **Para ampliar o cânone democrático**. In: SANTOS, Boaventura de Souza (Org.). Democratizar a democracia: Os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Para uma pedagogia do conflito**. In: SILVA, L, H, AZEVEDO, J C., SANTOS, E, S. (org.). Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais. Porto Alegre. Sulina. 1996.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Papirus, 1995.