

POLÍTICA CURRICULAR NACIONAL DA BNCC: REFLEXÕES CRÍTICAS A PARTIR DO PENSAMENTO EDUCACIONAL CONTRA-HEGEMÔNICO.

Talita V. F. de Matos¹

Clésio A. Antônio²

RESUMO

Este artigo apresenta estudos iniciais de uma pesquisa de mestrado em educação, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado em Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *Campus* Francisco Beltrão, PR. Com base nos estudos sobre educação, escola e pedagogias contra-hegemônicas, o objetivo deste trabalho é apresentar uma síntese relacional com a temática da política curricular Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no atual contexto político, econômico e ideológico do Brasil. A abordagem se dará por meio da pedagogia histórico-crítica e do materialismo histórico-dialético que vem fundamentando a pesquisa. O texto apresenta alguns autores que embasam e fundamentam à pedagogia histórico-crítica (PHC) e como esta, enquanto pedagogia contra-hegemônica, torna-se uma referência de pensamento pedagógico crítico para o trabalho pedagógico, bem como, o contexto do processo de aprovação e fortalecimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que norteia a pesquisa, e o papel da PHC como teoria pedagógica que fundamenta a reflexão, interpretação e crítica à BNCC.

Palavras-chave: Política Curricular; BNCC; Pedagogia contra-hegemônicas; Pedagogia Histórico-Crítica.

INTRODUÇÃO

Ao analisarmos o contexto histórico da educação brasileira, podemos constatar que nos últimos anos promoveram-se muitos debates acerca da organização do sistema educacional e do currículo escolar. Essa organização sofreu alterações que incidiram em expectativas de melhoria da qualidade do ensino e na ampliação de sua abrangência. Nesse sentido, a ausência de conhecimento nestes âmbitos por parte dos profissionais

¹Graduada em História e Pedagogia e Mestranda Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado em Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *Campus* Francisco Beltrão, PR. E-mail: talita.maninha@gmail.com

²Professor Associado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão, cursos de Pedagogia e Mestrado em Educação. Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, clesioaa@hotmail.com

envolvidos com a educação básica limita reflexões em relação a sua finalidade e importância na prática escolar.

Como sabemos, a escola é um dos espaços culturais que necessitam privilegiar o ensino dos conhecimentos de forma intencional, metódica e sistemática, o que implica fundamentalmente no processo de formação dos sujeitos escolares. Ainda assim, a escola se constitui por uma forma escolar e é uma agência educativa articulada ao modo de socialização ou educação contextualizada no seu tempo histórico. A padronização dos currículos pela atual política curricular BNCC incide diretamente sobre a formação escolar e seu trabalho pedagógico. Essa padronização promove padrões de socialização e comportamentos que moldam o trabalho pedagógico e tende a formar sujeitos adequados ao mercado de trabalho. Portanto, o estudo dessa temática se faz necessário para que possamos romper com a naturalização da forma escolar e seu processo de socialização adaptada às exigências sociais e culturais do sistema capitalista, que ocorre também por meio das padronizações dos currículos. Portanto, uma desnaturalização que deve estar atrelada a um projeto de sociedade capaz de romper com certos dogmas impostos por um modelo social e educacional vigente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei nº 9.394/1996), com redação alterada pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, define que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) deve orientar os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as Propostas Pedagógicas Curriculares de todas as escolas públicas e privadas da Educação Básica do Brasil. Na LDB a organização curricular contempla duas partes: Uma Base Nacional Comum, obrigatória, que garante a unidade nacional e uma Parte Diversificada, também obrigatória, mas que deve ser adequada de acordo com a realidade regional e local de cada rede de ensino.

Essa normatização revelava certa autonomia aos estados, aos municípios e às escolas quanto à organização curricular, adequando os conteúdos as diferentes realidades dos educandos. Fica a cargo dessas instâncias educacionais levar em conta as particularidades regionais da sociedade, da cultura e da economia, organizar, complementar e enriquecer os currículos escolares. Portanto, os documentos norteadores da educação, como a BNCC, trazem contradições acerca da garantia e a interação entre os conhecimentos mínimos obrigatórios e aqueles oriundos das culturas particulares, dentre as realizações singulares dos indivíduos e dos grupos sociais.

Este artigo tem por objetivo contextualizar as políticas públicas nacionais a partir da política curricular BNCC, fundamentando com base na abordagem teórica dos autores estudados que discorrem sobre a educação, escola e pedagogias contra-hegemônicas. Esses autores trazem a importância da educação para a transformação social, visto que, o ensino está em crise, a educação dos sujeitos e a forma escolar estão relacionadas às questões políticas de poder, vigentes em nossa sociedade.

METODOLOGIA

As questões teóricas deste artigo serão abordadas pelo viés do materialismo histórico-dialético, tomando como referência o movimento histórico, pela qual na sua análise o critério da verdade se realiza na prática social repleta de determinações. Assim, pelo conhecimento do real é possível compreender a essência do funcionamento da sociedade capitalista, a qual é responsável pelas intensas mudanças no âmbito educacional e nas suas normativas, como a BNCC, que influencia os demais processos educacionais nas esferas estaduais, municipais e escolares.

Pelo viés materialismo histórico-dialético, o estudo dos fenômenos, neste caso, aqueles relacionados à política curricular, como a BNCC, devem ser analisados pela sua lógica, reproduzindo teoricamente sua essência, ou seja, sua estrutura e sua dinâmica, após exaustivos estudos teórico-científicos e aproximações com o objeto. Netto (2011, p. 42) expõe da seguinte forma:

Como bom materialista, Marx distingue claramente o que é da ordem da realidade, do objeto, do que é da ordem do pensamento (o conhecimento operado pelo sujeito): começa-se “pelo real e pelo concreto”, que aparecem como *dados*; pela análise, um e outro elementos são abstraídos e, progressivamente, com o avanço da análise, chega-se a conceitos, a abstrações que remetem a determinações as mais simples. Este foi o caminho ou, se quiser, o *método*. (Grifos do autor).

Portanto, a pesquisa deve ser estruturada, organizada, nos níveis técnico-instrumental, metodológico, teórico, epistemológico, gnosiológico e ontológico. Esses níveis poderão ser usados para analisar os textos e os resultados científicos sobre o objeto pesquisado em determinado período histórico, sendo possível identificar, por meio dessas categorias a construção de uma lógica própria, vínculos de seus diversos elementos, aparentemente desconexos. Assim, o artigo traz uma abordagem qualitativa

e conta com o levantamento teórico-bibliográfico acerca do objeto de estudo. As análises buscaram levantar, por meio de uma pesquisa bibliográfica, questões que encontram fundamentos nas reflexões de autores sobre educação, escola e pedagogias contra-hegemônicas para apresentar uma síntese relacional com a temática da política curricular da BNCC no atual contexto político, econômico e ideológico do Brasil.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A forma escolar é produto de relações sociais e políticas e está ligada a formas de exercício de poder. Na sociedade moderna a escola ganha novas características como a ampliação do tempo de permanência, com possibilidade de jornada de tempo integral de até nove horas diárias. Novas características que assumem encargos que vão além do que é especificamente pedagógico e os currículos são incrementados com diversos tipos de atividades que se imaginam terem funções educativas e, dessa forma, acabam descaracterizando a escola e o processo escolar (SAVIANI, 1996, p. 158).

São tantas as atribuições à escola que se pode dizer que se mantém em uma crise permanente acerca de sua função socializadora ou educativa, agravada por um esvaziamento do ensino de conhecimento científico. Tudo isso é reflexo da forma escolar dominante para a formação humana escolarizada no sistema capitalista de divisão das classes sociais. Segundo Saviani (1996, p. 159) a sociedade burguesa

[...] preconizou a generalização da educação escolar básica. Sobre esta base comum, ela reconstituiu a diferença entre as escolas da elite, destinadas predominantemente à formação intelectual, e as escolas para as massas, que ou se limitam à escolaridade básica ou, na medida que têm prosseguimento foram restritas a determinadas habilitações profissionais.

Para a burguesia, a massa ou classe trabalhadora, não deve deter uma ampla formação pelo saber, apenas o necessário para se inserir no mundo do trabalho em constante deterioração, ou seja, o mínimo de instrução escolar para do sobreviver em postos de trabalho cada vez mais reduzidos e indignos. Mesmo em uma era na qual a tecnologia impera, o trabalho continua sendo um princípio educativo e, portanto, se faz necessário a universalização da educação básica e a construção de um sistema de ensino unificado capaz atender a incorporação das novas tecnologias nas grandes empresas.

Rummert (2007), fala que a hegemonia, em Gramsci, visa a formação societária pela base econômica e ação política, com práticas de construção e manutenção desse sistema da classe dominante. Esse aparelho hegemônico age, não somente por meio da coerção, mas sim por meio da direção ideológica, produção de consenso e de formação de opinião pública. A escola se encontra dividida, está em crise. Para Rummert (2007), Gramsci vê essa divisão diz respeito à escola clássica, para as elites dominantes da cultura, e a escola técnica de caráter pragmático, voltada para o mercado de trabalho e feita para os trabalhadores.

No Brasil, alguns acontecimentos, como o golpe contra a presidenta Dilma Rousseff em 2016 e a aprovação das versões da BNCC em 2017 e 2018 nos levam a perceber o avanço da hegemonia do capital e o descaso com uma educação de qualidade para a classe trabalhadora. É perceptível a manifestação hegemônica obscura da ciência, no governo atual, que tem regulado as políticas educacionais para um afastamento ao acesso dos conhecimentos científicos, colaborando assim, com os anseios da classe dominante.

Governos anteriores, como o de Lula e Dilma Rousseff, com contradições em suas políticas públicas, de certo modo viabilizaram o acesso à escola pública desde a educação básica à superior. Oportunizou uma série de políticas educativas e programas sociais. A classe trabalhadora estava tendo possibilidades de melhorar a qualidade de vida e ocupando espaços antes pertencentes à elite. Esses fatores e outros de interesses econômicos e políticos desencadearam o impeachment da presidenta Dilma no ano de 2016. A partir daí começamos o retrocesso das conquistas alcançadas.

Isso posto, de modo bastante sucinto, pode-se dizer que os governos do presidente Lula e, como continuidade da presidenta Dilma foram orientados por uma tendência neoliberal desenvolvimentista, o que, de certa feita, agradava o capital em partes, porque estes, após sentir as ameaças em sua hegemonia em razão das políticas públicas redistributiva de renda e riqueza, possivelmente criaria os empecilhos necessários para barrar ou atacar o papel garantidor do Estado na efetivação do país. E assim fez. (SANTOS; ORSO, 2020, p. 166).

Os governos que sucederam aos governos petistas deram início a retomada da hegemonia da classe dominante e a classe trabalhadora é atingida pela decadência dos seus direitos sociais que tomam proporções cada vez maiores. Na mudança de governo do presidente Temer e na atualidade do presidente Jair Bolsonaro, novas políticas

educacionais foram traçadas, em especial pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), com repercussões nos sistemas e redes de ensino.

Os ataques ao currículo e às universidades são estratégias em prol de um sistema hegemônico que faz a educação reviver a história da privatização como sendo a melhor opção. O discurso do governo destaca que

[...] é preciso rever o papel do Estado e, conseqüentemente, das escolas e universidades públicas, na tentativa de restabelecer práticas homogêneas de formação, com vistas à consolidação de um modelo de sociedade que caminha mais na direção do obscurantismo, do que na da autonomia de pensamento. (DUARTE, 2018 apud SANTOS; ORSO, 2020, p.167).

O atual contexto econômico, político e ideológico do Brasil está inserido em um discurso hegemônico, pelo qual há um descaso com o ensino dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade na atual política curricular oficial. Destaca-se, assim, a construção da BNCC e o seu movimento de implementação no país. Os fundamentos e articulações na sua construção evidenciam um esvaziamento dos conteúdos científicos.

Esses novos saberes pautam-se em aprendizagens que, embora denominadas significativas, são adaptáveis ao contexto econômico, que requisita indivíduos alienados e ajustados às demandas emergenciais do capitalismo em constante mudança. No âmbito do currículo escolar, caracterizam-se pela adoção de práticas de “sucesso” decorrentes de experiências individuais, subjetiva de cada indivíduo. (SANTOS; ORSO, 2020, p.171).

Compreendemos que a BNCC é uma política pautada na educação por competências, na qual os conteúdos são adaptados a comportamentos esperados e desejados pelo mundo do trabalho capitalista, baseado numa teoria do capital humano renovada, no individualismo, conformismo e adaptação. Uma perspectiva de ensino a partir de uma corrente de metodologias ativas visa o controle do processo formativo, por meio do ensino de habilidades e competências. (SANTOS; ORSO, 2020).

Essa nova política curricular orienta os estados na produção e implementação de suas políticas curriculares complementares à nacional. No caso do Paraná, por meio do Referencial Curricular do Estado do Paraná (RCP) e do Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP), regulamentam as orientações para a elaboração das propostas curriculares municipais e das escolas que, muitas vezes, devido a sua tendência de

padronização, inviabiliza a inclusão de conteúdos próprios, previstos pela BNCC que assim sejam incorporados nas versões dos currículos dos estados, dos municípios e das escolas que teriam como objetivo garantir, como a própria LDB dispôs, o ensino escolar a partir das especificidades regionais e locais dos educandos.

Percebemos a BNCC como um documento que se vincula ao modelo econômico, político e ideológico neoliberal, pois sustenta o desenvolvimento das capacidades socioemocionais, nas habilidades de se relacionar com outros sujeitos, superar desafios, dentre outros, caracterizando, assim, um esvaziando dos conteúdos. Fica evidente que este documento norteador se alinha a uma tendência teórico-ideológica a qual se evade da razão moderna, da qual a interpretação de mundo acontece de forma superficial, subjetivista. (SANTOS; ORSO, 2020).

Não é possível compreender esse modelo neoliberal como inclusivo e democrático. Este em nada contribui para a efetivação dos direitos sociais da classe trabalhadora, como a educação escolar, pois seu objetivo é a manutenção do modo de produção capitalista e a educação é simplesmente usada para consolidar esse modo vigente em nossa sociedade. Portanto, a necessidade de uma transformação na educação escolar atual, na forma com que ela vem sendo conduzida, faz com que surjam muitos questionamentos em relação ao quanto a pedagogia histórico-crítica pode colaborar com essa transformação.

Para romper com a lógica desumanizadora do capital, Mézáros (2008, p. 09) discorre sobre a importância do resgate do sentido “[...] estruturante da educação e de sua relação com o trabalho, as suas possibilidades criativas e emancipatórias”. O autor também comenta sobre o papel da escola no sistema capitalista, que é o de fornecer conhecimento necessário para os sujeitos terem condições de operar as máquinas, ou seja, o conhecimento mínimo para o mercado de trabalho. A educação é mera mercadoria, em que “[...] significa o processo de ‘interiorização’ das condições de legitimidade do sistema que explora o trabalho como mercadoria, para induzi-los à sua aceitação passiva” (MÉSZÁROS, 2008, p. 17). Ao mesmo tempo, para ele, “[...] desde o início o papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à ‘legitimação constitucional democrática’ do Estado capitalista que defende seus próprios interesses”. (MÉZZÁROS, 2008, p. 61). Por isso que, para o autor, a importância de uma educação libertadora tem como função transformar o trabalhador em um agente político, que

pensa que age, e que usa a palavra como arma para transformar o mundo, ou seja, “[...] uma educação para além do capital deve, portanto, andar de mãos dadas com a luta por uma transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico” (MÉSZÁROS, 2008, p.12).

Snyders (1981), ao fazer crítica ao modelo escolar capitalista, aponta que nesse modelo a escola é espaço de segregação e de desigualdades e ela se torna um mecanismo de reprodução da divisão de classes. Além disso, a escola é a fornecedora da mão-de-obra para o trabalho, a partir de instrumentalização é mínima. Snyders ainda se refere à importância das experiências vividas dos trabalhadores, no sentido de que é possível produzir um movimento de avanço da escola rumo a outra forma de sociedade. Segundo ele, a escola é um local de luta e, por meio da margem de autonomia e especificidade que possui, bem como o compromisso pedagógico e político, é possível uma qualificação de todos os sujeitos e a participação da comunidade social e escolar para romper com o conformismo e conservadorismo implantado pelo capital hegemônico. A luta é real, possível e necessária. Deve-se construir uma relação mais íntima entre o que se ensina e o que os educandos esperam. Tirar das obras culturais a sua substância revolucionária através da cultura apropriada pela burguesa, tornando-a cultura compreensível, um hábito, não artificial para as classes populares.

É importante ressaltar que a pedagogia histórico-crítica objetiva transformar o sujeito, a sociedade, superar os limites, agir de forma planejada no desenvolvimento cognitivo do educando, e que os conteúdos ensinados e principalmente a qualidade do ensino que necessita estar voltado para a classe trabalhadora, que são a alma da pedagogia histórico-crítica. Saviani (2018) aponta que a educação ao longo dos tempos, pensada pela burguesia para a emancipação das classes menos favorecidas e para o exercício da cidadania plena, assumiu uma posição contraditória na sociedade capitalista. Nessa perspectiva, Santos e Orso (2020, p.176) destacam sobre “[...] o papel desempenhado pela pedagogia histórico-crítica como teoria revolucionária da educação e, portanto, da possibilidade de construir alternativas contra-hegemônicas a irracionalidade deliberada pelas políticas obscurantistas”.

Uma alternativa contra-hegemônica é pensar na educação escolar como forma de propiciar processos de pensamento crítico a partir do desenvolvimento da teoria e dos conteúdos de ensino. A pedagogia histórico-crítica faz menção a importantíssima tarefa do professor de transmitir o conhecimento socialmente existente ao educando, para que

este possa apreender a realidade social como síntese de múltiplas relações, atuando conscientemente e, portando, apreendendo os instrumentos necessários para a transformação da realidade. Portanto, é importante ressaltar que a pedagogia histórico-crítica objetiva transformar o sujeito, a sociedade, superar os limites, agir de forma planejada no seu desenvolvimento cognitivo, os conteúdos ensinados e principalmente a qualidade do ensino que deve ser voltado para a classe trabalhadora, a qual é o centro dessa teoria pedagógica.

Segundo Duarte (2016, p.21), “a pedagogia histórico-crítica pode ser caracterizada como um movimento coletivo que tem procurado produzir nos educadores brasileiros uma tomada de posição consciente em relação ao papel da atividade educativa na luta de classes.” De acordo com autor, a pedagogia histórico-crítica entende a educação como um meio de buscar uma sociedade melhor, mais igualitária, superando a sociedade capitalista. Destarte, devemos lutar por uma educação emancipatória e pela apropriação da cultura mais elevada contra os ataques da BNCC à escola pública, pois esta política curricular tem por objetivo homogeneizar a educação a comportamentos esperados, desejados e exigidos pela sociedade capitalista, por seu mercado de trabalho, que reforçam a teoria do capital humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante salientar que historicamente a pedagogia histórico-crítica faz o enfrentamento às políticas educacionais que reforçam a teoria do capital humano. Sua perspectiva educacional e formativa reafirma seu comprometimento com a escola pública, em defesa de um espaço educativo que esteja fundamentado no conhecimento científico e democrático, sistematizado ao longo dos tempos e socializado por meio dos conteúdos escolares e que vise a emancipação humana por meio da apropriação da cultura.

No que compete às políticas educacionais aprovadas nos últimos anos, vemos projetos políticos curriculares, como a BNCC, homogeneizadores e empobrecidos a partir de um esvaziamento dos conteúdos científicos. A BNCC representa esses projetos que são afastados da dimensão emancipadora da educação, pautados pelos grupos dominantes que têm como objetivo subordinar a educação aos seus ditames, produzindo indivíduos cada vez mais alienados e ajustados ao sistema social predominante.

Fica claro que as pretensões das políticas hegemônicas é o de padronizar os conteúdos, por meio da BNCC e alinhar os demais elementos do sistema de ensino, visando desenvolver as habilidades e competências dos estudantes para o mercado de trabalho.

Dessa forma, devemos ir ao encontro a defesa da pedagogia histórico-crítica e a importância da escola pública como meio de salvaguardar o conhecimento elaborado, sendo ele um critério para a humanização da sociedade

REFERÊNCIAS

DUARTE, Newton. Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas, SP. Autores Associados, 2016.

DUARTE, Newton. O currículo em tempos de obscurantismo beligerante. **Rev. Espaço do Currículo** (on-line), João Pessoa, v. 11, n. 2, p. 139-145, maio/ago. 2018.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao Estudo do Método**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

RUMMERT, Sonia Maria. **Gramsci, trabalho e educação: jovens e adultos pouco escolarizados no Brasil actual**. – (Cadernos Sísifo: 4). Educa/Unidade de I&D de Ciências da Educação/NEDDATE – Núcleo de Estudos, documentação e Dados sobre Trabalho e Educação. Imprensa de Coimbra, Ltda, 2007, p. 23-30.

SANTOS, Silvia Alves dos. ORSO, Paulino José. Base Nacional Comum Curricular – Uma Base sem base: O ataque à escola pública. In. MALANCHEN, Julia. MATOS, Neide da Silveira Duarte de. ORSO, Paulino José. (org.). **A pedagogia Histórico-Crítica, as Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020, p. 161-178.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, C. J. et al. (Org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996, p. 151-167.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas, SP. Autores Associados, 2011.

SNYDERS, Georges. **Escola, Classes e Luta de Classes**. Psicologia e Pedagogia. 2. ed. Rio de Janeiro. Moraes Editores, 1981.