

7.08.05 - Educação / Currículo

Diferença na Base Nacional Comum Curricular: entre espaços públicos e interesses privados

Luisa Machado¹, Juliana Stein Nicoli¹, Sandra Escovedo Selles²

1. Estudante da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF)

2. Pesquisadora da Faculdade de Educação da UFF

Resumo

Este trabalho se insere no campo do currículo e elege as seguintes questões como orientadoras do estudo: Como as questões de diversidade foram abordadas na BNCC? Quais finalidades da educação são mobilizadas? Utilizamos como recorte de análise a sessão da BNCC, “Ciências no Ensino Fundamental – Anos Finais: Unidade temática Vida e Evolução” e como referencial teórico-metodológico a discussão acerca das finalidades educacionais de Gert Biesta. Identificamos a influência de interesses privados de grupos neoliberais e conservadores na construção do documento e o esvaziamento do debate sobre diversidade dentro do ensino de ciências.

Palavras-chave: BNCC; escola sem partido; Ensino de Ciências.

Apoio financeiro: CNPq

Introdução

No atual contexto político brasileiro vivenciamos o avanço de políticas públicas educacionais financiadas por interesses privados que visam à manutenção de hegemonias e privilégios, a mercantilização da educação e o lucro. Por outro lado, observamos também um avanço do conservadorismo que tenta impor a moral privada de determinados grupos da sociedade a educação de crianças e adolescentes. No meio de ambos os cenários o currículo é o principal alvo de ações neoliberais e conservadoras que buscam o controle do que se ensina em sala de aula.

Segundo Jacomeli (2011), desde o governo de Fernando Collor de Mello, a educação brasileira vem sendo influenciada por acordos internacionais ditados por instituições, como o Banco Mundial, FMI, UNESCO etc, sob a lógica neoliberal e do discurso de globalização da sociedade capitalista. Nesse contexto, diversas políticas públicas, como PNAC, LDB, PNE, entre outras, foram criadas de modo a garantir que tais acordos se concretizem. Mais recentemente, a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino fundamental e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio, aprovada em 2018, mobilizam atores da sociedade civil ligados a empresas privadas, como o movimento Todos pela Educação, na sua direção e execução (PERONE & CARONE, 2015).

Dentro deste projeto, políticas curriculares centralizadoras são acompanhadas pela criação de sistemas de metas e avaliação, meritocracia, responsabilização e controle dos atores sociais envolvidos nas escolas e privatizações. A partir desses sistemas de metas são gerados dados estatísticos utilizados como pretexto para determinar as demandas educacionais através do discurso da “qualidade da educação”. Gert Biesta descreve este cenário como a era da mensuração na educação, no qual a avaliação das propostas educacionais se dá sobre os parâmetros que foram criados para serem mensurados. O autor propõe então a necessidade de se retomar a discussão sobre as finalidades da educação em quaisquer propostas educacionais, se comprometendo com a discussão acerca dos valores mobilizados pelas mesmas.

No que se refere a temáticas como sexualidade e pertencimento cultural, políticas curriculares de âmbito nacional das últimas duas décadas (PCN's, DCN, Lei N° 10.639/03) caminharam no sentido de reconhecer a importância de que estes temas sejam abordados nas escolas e reforçam o espaço escolar como construtor de valores públicos. Porém, no atual momento de crise política no país, o avanço do conservadorismo coloca em xeque o debate sobre diversidade cultural, de gênero e sexualidade dentro da discussão curricular. Nesse contexto, o movimento escola sem partido ganha visibilidade e força para propor projetos de lei, a níveis municipal, estadual e federal, na tentativa de deliberar restrições curriculares, além de limitar a autonomia do professor.

Tendo em vista o atual cenário brasileiro de implementação de políticas públicas neoliberais e conservadoras, o presente artigo tem por objetivos: identificar nos componentes curriculares de ciências do segundo segmento do ensino fundamental da BNCC a presença e/ou ausência de temas ligados à diversidade e à diferença, bem como a forma como estes temas foram abordados pelo documento; e apontar as aproximações e afastamentos dos interesses privados, em relação a essas questões, possíveis de serem identificados. Neste trabalho, adotamos uma metodologia qualitativa com base em análise documental. Buscamos contribuir com a discussão acerca de quais são os interesses privados dos atores que norteiam o desenvolvimento e consolidação de tais políticas, e defender uma educação sob perspectiva de construção de valores públicos voltados ao respeito à diversidade e para igualdade social.

Metodologia

A Base Nacional Comum Curricular que delimita os conteúdos a serem ensinados na primeira e segunda etapas do ensino fundamental foi homologada no dia 20 de dezembro de 2017. O documento está dividido em duas etapas: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Este último se divide em anos iniciais (1º ao

5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano), organizados em cinco áreas do conhecimento. No presente artigo nosso foco será na área do conhecimento Ciências da Natureza dos anos finais do ensino fundamental, que apresenta apenas um componente curricular. Segundo o próprio documento (BNCC, 2017) “cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas.”. Escolhemos como objeto de análise a Unidade Temática “vida e evolução”, pois é onde se encontram conteúdos relacionados à Biologia, como diversidade, evolução, reprodução humana, etc.

Em um primeiro momento analisamos a presença ou ausência de temas relacionados à diversidade buscando termos como: gênero, sexualidade, diversidade étnico-racial, diversidade cultural, entre outros. Em segundo, tomamos a noção de Gert Biesta (2013) acerca das finalidades da educação para responder à seguinte questão norteadora: qual ou quais são as finalidades da educação mobilizadas pela Base Nacional Comum Curricular? O autor argumenta que em sociedades democráticas é necessário que haja a discussão acerca dos objetivos e fins da educação, caso contrário prevalecerão valores dominantes na sociedade que favorecem interesses de alguns grupos da sociedade. Nesse sentido, Biesta propõe que quaisquer discussões sobre o que seria uma Educação Democrática devem apresentar propostas em relação às três funções da educação - qualificação, socialização e subjetivação. Segundo o autor, quaisquer propostas educacionais desempenham tais funções e as fazem com intencionalidades políticas, mesmo aquelas que neguem uma ou duas destas finalidades.

A função de qualificação proporciona aos alunos conhecimento, habilidades e instrução que permitem aos alunos capacidades em diferentes áreas. A socialização se relaciona às muitas formas como a educação insere os indivíduos nas ordens sociais, políticas e culturais. Esta dimensão atua na manutenção de tradições e na construção da cultura de uma sociedade, e é uma das funções da educação uma vez que a mesma “nunca é neutra, mas sempre representa algo e o faz de uma forma específica” (BIESTA, 2013, p.818). A subjetivação é a função que proporciona processos de individualização dos sujeitos pela educação.

As funções da Educação propostas por Biesta (2013) são mobilizadas neste artigo como forma de analisar a concepção de Educação apresentada na BNCC. Para a análise, novamente selecionamos a Unidade Temática “Vida e Evolução” do segundo seguimento do ensino fundamental (6º ao 9º ano), por se tratar de conteúdos relacionados à Biologia.

Resultados e Discussão

Em nosso primeiro esforço de análise pudemos perceber a deficiência de discussões relacionadas à diversidade humana (sexual, étnico-racial, cultural). A palavra gênero não é mencionada nas sessões analisadas. Além disso, o único momento em que o documento se propõe a discutir questões relacionadas à sexualidade humana por um viés social é no 8º ano do ensino fundamental, onde uma das habilidades seria “Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética).”. Além disso, as questões relacionadas à diversidade étnico-racial e cultural não aparecem nos conteúdos de ciências dos anos finais do ensino fundamental.

Fica evidente a falta de interesse em se discutir essas questões na escola. Apesar de o documento inicialmente em sua introdução se colocar como preocupado com a questão da diversidade, o mesmo não se reflete nos demais conteúdos do documento. Ferreira (2015) defende que a palavra diversidade deve ser utilizada com sua devida problematização e questiona: “quem está inserido nesse termo?” Segundo a autora o conceito de diversidade aplicado na BNCC incorpora-o sem fundamentá-lo teoricamente, esvazia o termo e o reduz a uma retórica política. Ou seja, desconsidera e negligencia questões sociais, econômicas e sociais.

Essa perspectiva de educação apresentada pela BNCC vai de encontro à tendência atual no ensino de Ciências e Biologia de abordar as questões relacionadas ao corpo humano e à saúde através de um olhar socioambiental e cultural (VILELA & SELLES, 2015), em que há a preocupação de incluir temáticas relacionadas ao mundo vivido dos alunos. Segundo Machado et al. (no prelo) tais abordagens permitem “que sejam incluídas temáticas como gênero, sexualidade e representações culturais e sociais que constroem o ser”, o que não se vê na versão aprovada da BNCC. Como discutido por Moura & Salles (2018) e Junior (2018) há influência dos integrantes do movimento escola sem partido na ausência dessas questões na BNCC. Nas primeiras versões desse documento via-se a inclusão de temáticas relacionadas à diversidade, porém foram suprimidos “atendendo aos pedidos da bancada fundamentalista/tradicional no congresso nacional e do movimento escola sem partido.” (JUNIOR, 2018).

A partir da análise empreendida utilizando as categorias de finalidade da educação de Biesta, observamos que a principal finalidade proposta na BNCC se enquadra na função de qualificação. Grande parte dos conteúdos apresentados no documento se limita em propor a instrução do aluno, ou a exposição de informações. Como evidente nos seguintes trechos: “Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso.” (8º ano); “Justificar o papel do sistema nervoso na coordenação das ações motoras e sensoriais do corpo, com base na análise de suas estruturas básicas e respectivas funções.” (6º ano).¹

A utilização de verbos como “explicar”, “analisar”, “concluir”, “justificar”, “resolver problemas” deixa evidente que a função do professor e da escola, presente no documento, recai sobre a transmissão do conhecimento acerca dos temas delimitados. Como o próprio Biesta (2013) sugere, a função de qualificação

¹ <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>

está muitas vezes ligada a argumentos econômicos, “isto é, a contribuição que a educação dá para o desenvolvimento e crescimento econômico.” Ou seja, pode-se dizer que a BNCC privilegia uma visão reducionista de educação, na qual o aluno deve aprender o mínimo de conhecimentos e habilidades que sejam úteis “para a sobrevivência e para as necessidades imediatas e mais elementares das pessoas.”, como afirma Torres (2001, p 40). Nesse sentido, é possível aproximar o documento ao que Penna (2017) considera como o processo de escolarização defendido pelo movimento escola sem partido. Com esta concepção, a função da escola e do professor se reduz à transmissão de conteúdos de ensino, os quais não devem mobilizar valores. Para além da questão de que se seria possível ou não transmitir conteúdos sem mobilizar quaisquer valores, é evidente que o esvaziamento dos termos ligados à diversidade na BNCC atende ao atual avanço do fundamentalismo religioso sobre a educação pública (MOURA & SALLES, 2018; LIONÇO, 2016). Ou seja, atende aos valores pregados por um grupo que defende que seus interesses privados norteiam as políticas no espaço público, fragilizando a escola pública como espaço de construção de valores democráticos.

Em menor escala, a função de socialização também aparece em trechos como: “Interpretar as condições de saúde da comunidade, cidade ou estado, com base na análise e comparação de indicadores de saúde (como taxa de mortalidade infantil, cobertura de saneamento básico e incidência de doenças de veiculação hídrica, atmosférica entre outras) e dos resultados de políticas públicas destinadas à saúde.” (7º ano). Essa função marca o tipo de sociedade e cidadão que se almeja em um determinado discurso educacional. Dentre os trechos destacados percebemos uma preocupação com a questão de saúde pública e individual. Fica evidente a intenção de formar alunos qualificados para interpretar os problemas de saúde que envolve a sociedade.

A função de subjetivação é ainda mais escassa no documento. Encontramos um único trecho, dentre os analisados, que se aproxima dessa finalidade: “Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética).”. Dessa forma, destacamos a secundarização do documento e de seus idealizadores em promover reflexões aos alunos acerca de suas próprias individualidades e como elas interagem com a sociedade. Quando pouco explorados, assuntos referentes à puberdade e sexualidade podem se propagar através de mitos e “concepções equivocadas sobre os fenômenos fisiológicos do funcionamento do corpo, gerando comportamentos prejudiciais à saúde que podem inclusive se tornarem fontes de sofrimento e culpa para os jovens” (NICOLI et al. no prelo).

Identificamos, portanto, um maior compromisso da BNCC com a proposição de conteúdos mínimos a serem ensinados em sala de aula. A prevalência da função de qualificação, segundo propõe Biesta, marca uma aproximação do documento com a ideia de educação tecnicista, baseada no que se pode mensurar para promover índices de “qualidade” educacionais. A lógica neoliberal aplicada à educação permite que esta seja entendida como uma forma de alcançar o desenvolvimento humano e econômico, através da aprendizagem de conteúdos mínimos para chegar a tais objetivos.

Conclusões

Podemos reconhecer a BNCC como uma política pública para a educação de cunho neoliberal, que se propõe a atender os interesses privados de determinados setores da sociedade (brasileira e internacional), como empresas e fundações, visando o lucro e a manutenção de uma sociedade desigual. Como observado nas análises, o documento se preocupa muito mais em estabelecer conteúdos mínimos de aprendizagem em detrimento de questões que se relacionam diretamente às necessidades do aluno e à promoção de uma sociedade democrática que visem o respeito à diversidade e, mais que isso, forma cidadãos sem pensamento crítico em relação ao hegemônico. Portanto, há uma inversão de valores no que seria a função da escola, segundo Libâneo (2012),

o direito à aprendizagem é substituído pelas aprendizagens mínimas para a sobrevivência. Isso pode explicar o descaso com os salários e com a formação de professores: para uma escola que requer apenas necessidades mínimas de aprendizagem, basta um professor que apreenda um kit de técnicas de sobrevivência docente (p 23)

Além disso, a elaboração de tal documento evidencia que o pensamento neoliberal e o conservador se alinham, por acreditarem em uma educação meramente tecnicista onde o papel da escola é apenas instruir os alunos para prepará-los para o mercado de trabalho. Não obstante, o apagamento total do termo gênero faz parte da atual conjuntura de crescimento de valores conservadores sobre a educação pública. A imposição destes valores privados no espaço público vai de encontro à uma Educação Democrática que contribua para a vida em sociedade pautada no respeito à diversidade humana. Esse projeto de educação privilegia a formação de alunos acríticos que não reflitam sobre suas condições de vida e não questionem o *status quo*. Utilizam o discurso de busca da qualidade da educação ou a construção de um país igualitário, contudo o esvaziamento do debate do direito a diversidade, que é proposital, tem como objetivo final a manutenção da ideologia dominante, em que os privilégios de uma pequena parcela da população não são questionados e se perpetuam.

Referências bibliográficas

BIESTA, G.A. Boa educação na era da mensuração. **Caderno de pesquisa**, 42(147): 808-825, 2013.

BNCC. 2017. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 24/09/2018.

FERREIRA, W.B. O conceito de diversidade no BNCC Relações de poder e interesses ocultos. **Revista Retratos da Escola**. V. 9, n. 17, 2015, p. 299-319.

JACOMELI, M.R.M. As políticas educacionais da nova república: Do governo Collor ao de Lula. **Revista Exitus**. V. 1, n. 1, 2011, p. 119- 128.

LIBANEO, J.C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**. V. 38, n. 1, 2012, P. 13-28.

LIONÇO, T. Criminalização do assédio ideológico nas escolas: ideologia de gênero como argumento central nadiisputa fundamentalista da política de educação. In: RODRIGUES, A.; MONZELI, G.A.; FERREIRA, S.R. (Orgs). **A política no corpo: gêneros e sexualidades em disputa**. Vitória: EDUFES, 2016, p. 145-158.

MOURA F.P. & SALLES, D. de C. O Escola Sem Partido e o ódio aos professores que formam crianças (des)viadas. **Periodicus**. V. 9, n. 1, 2018, p. 136-160.

PENNA, F.A. Escola Sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “Sem” Partido Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2017, p. 35-48.

PERONI, V.M.V. & CAETANO, M.R. O Público e o Privado na Educação Projetos em Disputa? **Revista Retratos da Escola**. V. 9, n. 17, 2015, p. 337-352.

TORRES, R.M. **Educação para todos: a tarefa por fazer**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VILELA, M.L. & SELLES, S.E. Corpo humano e saúde nos currículos escolares: quando as abordagens socioculturais interpelam a hegemonia biomédica e higienista. **Bio-grafia**. 8(15): 113-121, 2015.