

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

Diference in the BNCC: between public spaces and private interests

Autor 1 Arial 14 negrito 0pt antes 0pt depois

Instituição do Autor 1, Arial12, 0pt antes e 0pt depois

Email do Autor 1, Arial 12, 0pt antes e 18pt depois

Luisa Machado

Universidade Federal Fluminense

luisam@id.uff.br

Juliana Stein Nicoli

Universidade Federal Fluminense

jsteinnicoli@gmail.com

Sandra Escovedo Selles

Universidade Federal Fluminense

escovedoselles@gmail.com

Resumo

Como as questões de diversidade foram abordadas na BNCC? Quais finalidades da educação são mobilizadas? Essas foram as perguntas norteadoras do presente trabalho. Utilizamos como recorte de análise a sessão “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 diferença dentro do ensino de ciências.

Palavras chave: BNCC; Políticas Curriculares; Ensino de Ciências

Abstract

How diversity issues have been addressed in the BNCC? What aims of education are mobilized? These were the guiding questions of the present work. Using this curricular document the “Science in Elementary School - Final Years: Thematic Unit Life and Evolution” session of this document was analyzed. The discussion about the educational purposes of Gert Biesta was used as the theoretical-methodological reference. As result, the

research has identified the influence of private interests of neoliberal and conservative groups in the construction of the document and the silence of the debate on difference.

Key words: BNCC; escola sem partido; Science Education

Introdução

No atual contexto político brasileiro vivenciamos o avanço de políticas públicas educacionais financiadas por interesses privados que visam à manutenção hegemônica de privilégios, da mercantilização da educação e do lucro. Ao mesmo tempo, observamos também um avanço do conservadorismo que tenta impor a moral privada de determinados grupos da sociedade à educação de crianças e adolescentes. Neste contexto, o currículo torna-se o principal alvo de ações neoliberais e conservadoras que buscam o controle do que se ensina em sala de aula.

Segundo Jacomeli (2011), desde 1990, no governo de Fernando Collor de Mello, a educação brasileira vem sendo influenciada por acordos internacionais ditados por instituições, como o Banco Mundial, UNESCO etc., sob a lógica neoliberal e o discurso de globalização da sociedade capitalista. Desde então, diversas políticas públicas 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 BNCC do ensino médio, ainda em tramitação, mobilizam atores da sociedade civil ligados a empresas privadas na sua direção e execução (PERONE & CARONE, 2015).

Nesse contexto, políticas curriculares centralizadoras são acompanhadas pela criação de sistemas de metas e avaliação, meritocracia, responsabilização e controle dos atores sociais envolvidos nas escolas e incentivo a privatizações. A partir do cumprimento desses sistemas de metas são gerados dados estatísticos utilizados como pretexto para determinar as demandas educacionais em um discurso que as justifica pela “qualidade da educação”. Biesta (2013) descreve este cenário como “a era da mensuração na educação”, na 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, em compasso com os 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, em 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, em níveis municipal, estadual e federal, na tentativa de deliberar restrições curriculares, além de limitar a autonomia do professor.

Tendo em vista esse 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 identificadas. 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.

Há diversidade e diferença na BNCC?

A Base Nacional Comum Curricular que delimita os conteúdos a serem ensinados no ensino fundamental foi homologada no dia 20 de dezembro de 2017, em sua terceira versão¹. O documento está dividido duas partes: 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 recai na área do conhecimento Ciências da Natureza dos anos finais do ensino fundamental. Segundo o próprio documento (BRASIL, 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 o segundo segmento do ensino fundamental (6º ao 8º ano), focalizando a Unidade Temática “vida e evolução”, pois é onde se encontram conteúdos Relacionados à saúde, tradicionalmente ligados aos temas de sexualidade. 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.

Nessa busca, 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, quando 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. 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. 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, mostrando a inclusão de temáticas relacionadas ao mundo vivido dos alunos, tais como gênero, sexualidade e representações culturais, o que a análise mostra estar ausente na versão aprovada da BNCC. Como discutido por Moura & Salles (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 suprimidas “atendendo

¹ <http://movimentopelabase.org.br/acontece/bncc-homologada/> Acesso em 10/10/2018.

aos pedidos da bancada fundamentalista/tradicional no congresso nacional e do movimento escola sem partido.” (JUNIOR, 2018). Quando analisamos na BNCC a utilização do termo diversidade associado às políticas educacionais neoliberais e conservadoras, observamos que incluir grupos marginalizados da sociedade aparece secundarizado.

Finalidades da educação na BNCC

O exame inicial mostra que a BNCC trata as questões de diversidade apresentando termos vazios, ausência de questões de gênero e étnico-raciais, se contrapondo à tendência atual de abordagens socioambiental e cultural, no ensino de Ciências e Biologia. Levando-se em consideração o resultado da análise apresentada e o entendimento de que o presente documento se baseia em ideologias neoliberais definidas por órgãos internacionais, partimos para a segunda etapa da pesquisa sob a seguinte questão norteadora: qual ou quais são as finalidades da educação mobilizadas pela Base Nacional Comum Curricular?

Tomamos a noção de Biesta (2013) acerca das finalidades da educação como base teórica para análise. 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, o autor 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.

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). A partir da análise empreendida verificamos que a principal finalidade da educação 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, conforme se evidencia no trecho: “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).²

A utilização de verbos como “explicar”, “analisar”, “concluir”, “justificar”, “resolver problemas” deixa evidente que, no documento, a função do professor e da escola, é a de simplesmente transmitir o conhecimento acerca dos temas delimitados. Biesta (2013) sugere que a função de qualificação está muitas vezes ligada a argumentos de desenvolvimento 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). Com esta concepção, a função da escola e do

² <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>

professor se reduz à transmissão de conteúdos de ensino, os quais não devem mobilizar valores. Nesse sentido, é possível aproximar o documento ao que Penna (2017) considera como o processo de escolarização defendido pelo movimento escola sem partido. 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 compatibiliza-se ao atual avanço do fundamentalismo religioso sobre a Educação pública (MOURA & SALLES, 2018). Ou seja, atende aos valores de 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. Entretanto, como afirma Penna (2017) a função de qualificação é importante em todos os contextos escolares, uma vez que é através desta que o aluno vai adquirir conhecimento, e também é através de determinados conteúdos que as funções de socialização e subjetivação podem ser trabalhadas. Porém, quando se privilegia essa função em detrimento das demais fica evidente que a visão de educação estabelecida é marcada pelo tecnicismo, e a escola é mero espaço de transmissão de conteúdos e preparo para o mercado de trabalho.

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). 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. Apesar de estarmos destacando a função de socialização presente nesses trechos, também entendemos que a função de qualificação está presente, pois, é através de determinados conteúdos que se pretende alcançar os objetivos de socialização desejados (BIESTA, 2013).

Contudo, o conceito de direito à educação em saúde não se restringe às discussões comportamentais e higienistas, mas também envolve questões emocionais ligadas à vida de estudantes, como sexualidades. Como observado na primeira análise empreendida nesse artigo, não encontramos finalidades de socialização voltadas para as questões de diversidade humana. Com isso, identificamos nesse documento o descompromisso em formar cidadãos que respeitem as diferenças. É importante que em uma sociedade democrática se discutam essas questões com o intuito de formar sujeitos livres de preconceitos, que reconheçam e respeitem os direitos humanos em condições de igualdade com qualquer outro membro da sociedade. (FERREIRA, 2015).

A função de subjetivação é ainda mais escassa no documento. Um único trecho, dentre os analisados, se aproxima dessa finalidade: “Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética)”. Dessa forma, destacamos a despreocupação 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, proposta por 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.

Considerações finais

Podemos localizar 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. A análise do documento mostra que conteúdos mínimos de aprendizagem foram valorizados 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. Portanto, há uma inversão de valores no que seria a função da escola. Além disso, a análise do documento sugere que o pensamento neoliberal e o conservador se alinham, em uma educação meramente tecnicista e neutra, na qual 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 brasileira 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 diferença. Esse projeto de educação reforça a formação de alunos acríticos, sem reflexão sobre suas condições de vida e sobre o *status quo*. Sem enfrentar o debate da diferença, o discurso de qualidade da educação ou a construção de um país igualitário esvazia o debate do direito à diferença.

Referências

- BIESTA, G.A. Boa educação na era da mensuração. **Caderno de pesquisa**, V 42, n 147, 2013 p 808-825.
- 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.
- 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.