



A BNCC COMO MECANISMO DE CONTROLE DA EDUCAÇÃO

BNCC COMO MECANISMO DE CONTROL DE LA EDUCACIÓN

BNCC AS A CONTROL MECHANISM OF EDUCATION

Rejane Maria EMILIO¹
Maria de Fátima Barbosa ABDALLA²

RESUMO: Este texto, resultado de pesquisa de Doutorado em Educação, que tratou do processo de implantação da BNCC, tem por objetivo analisar os contextos de sua formulação, em dois enfoques, destacando: 1º o processo de elaboração das recentes políticas educacionais brasileiras; e 2º os discursos sobre a BNCC, que circularam na mídia durante as audiências públicas do CNE. A abordagem teórico-metodológica se fundamenta no campo da sociologia política e da psicologia social. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujos dados foram analisados a partir das dimensões do contexto de produção do texto político, realizando-se uma análise documental dos textos que geraram o PNE, e do contexto de influência, quando se realizou a análise temática de produções orais obtidas em audiências públicas do CNE e de análise reflexiva do conteúdo de artigos jornalísticos. Os resultados demonstraram, de um lado, que os anseios sociais de busca da qualidade educacional foram frustrados, visto ter se concretizado uma visão tecnocrática e de ênfase nos mecanismos de controle na versão homologada do documento; e, de outro, que as fundações empresariais pressionaram o CNE pela aprovação da BNCC por meio de discursos persuasivos, contrariando os alertas da comunidade acadêmica sobre as fragilidades do texto da BNCC. Os dados corroboram para a ideia defendida na tese de que é preciso entender como o conhecimento sobre a política é gerado, para que os efeitos, causados pelo conhecimento produzido por estas mesmas políticas, possam ser compreendidos.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas de currículo. Base Nacional Comum Curricular. Ciclos de política. Representações sociais.

RESUMEN: Este texto, resultado de una investigación de doctorado en Educación, que abordó el proceso de implementación del BNCC, tiene como objetivo analizar los contextos de su formulación, en dos enfoques, destacando: 1º el proceso de elaboración de las recientes políticas educativas brasileñas; y 2º los discursos sobre el BNCC, que circularon en los medios de comunicación y durante las consultas públicas del CNE. El enfoque teórico-metodológico se basa en el campo de la sociología política y de la psicología social. Se trata de una investigación cualitativa, cuyos datos fueron analizados desde las dimensiones del contexto de producción del texto político, a través del análisis documental, y del contexto de influencia, a

¹ Prefeitura Municipal de Guarujá (PMG), Guarujá – SP – Brasil. Supervisora de Ensino da Secretaria Municipal de Educação. Doutora em Educação pela Universidade Católica de Santos. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7371-4424>. E-mail: rejane.emilio@gmail.com

² Universidade Católica de Santos (UNISANTOS), Santos – SP – Brasil. Professora titular do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação. Pós-doutora em Psicologia da Educação pela PUC/SP. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8290-959X>. E-mail: mfabdalla@uol.com.br





través del análisis temático de producciones orales obtenidas en audiencias públicas del CNE y del contenido de artículos periodísticos. Los resultados mostraron, por un lado, que se frustraron las aspiraciones sociales por la búsqueda de la calidad educativa, pues se implementó una visión tecnocrática y con énfasis en los mecanismos de control en la versión ratificada del documento; y, por otro lado, que las fundaciones empresariales presionaron al CNE para la aprobación del BNCC a través de discursos persuasivos, contrarios a las advertencias de la comunidad académica sobre las debilidades del texto del BNCC. Los datos corroboran a la idea defendida en la tesis de que es necesario entender cómo se genera el conocimiento sobre la política, para que se pueda comprender los efectos, provocados por el conocimiento producido por estas mismas políticas.

PALABRAS CLAVES: Política curricular. Base Nacional Común Curricular. Ciclos de políticas. Representaciones sociales.

ABSTRACT: This text, the result of a PhD thesis in Education, which examines the process of implementation of the BNCC, aims to analyze the formulation contexts from two perspectives: first the process of elaboration of current Brazilian educational policies; and second the discourses that propagated by the media and during the CNE public hearings. The theoretical-methodological approach of this research is in the field of political sociology and social psychology. In this quantitative research, data were analysed from the context of the political text production dimension. For this, documental analysis and context of influence were analysed, including the thematic analysis of oral productions obtained from CNE's public hearings and journalistic articles. The results showed, on the one hand, that the social aspirations for the pursuit of educational quality were frustrated, as a technocratic vision and emphasis on control mechanisms in the ratified version of the document were implemented; and, on the other hand, that business foundations pressured the CNE for the approval of the BNCC through persuasive speeches, contrary to the warnings of the academic community about the weaknesses of the BNCC text. The data corroborate the idea defended in the thesis that it is necessary to understand how knowledge about the policy is generated, so that the effects, caused by the knowledge produced by these same policies, can be understood.

KEYWORDS: Curriculum policies. National Common Curricular Base. Policy cycles. Social representations.

Introdução

As políticas normalmente não nos dizem o que fazer, elas criam circunstâncias nas quais o espectro de opções disponíveis sobre o que fazer é reduzido ou modificado ou nas quais metas particulares ou efeitos são estabelecidos. (BALL, 2006, p. 26)

Neste estudo, pretendemos analisar o processo de implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e seus contextos de formulação, motivadas pelo cenário de política de educação em mudança global e em um conjunto de mecanismos de tecnologias de políticas e de práticas, que constituem agora processos neoliberais de reforma em educação.





Neste momento, não podemos deixar de destacar o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014a), e, também, considerar as preocupações externadas por alguns pesquisadores sobre os sentidos que a BNCC busca hegemonizar (MACEDO, 2014).

O PNE (BRASIL, 2014a) foi, então, a primeira política educacional a aderir à tendência internacional que expressa o binômio currículo/avaliação, ao definir a obrigatoriedade de construção de uma base nacional comum curricular, tendo como estratégia aumentar os índices de desempenho educacional em avaliações padronizadas. Foi também, neste Plano, que o Índice de Desempenho da Educação Básica (Ideb) foi sacramentado como um indicativo de qualidade educacional.

Neste cenário, constatamos que o processo de formulação da BNCC (BRASIL, 2017b) foi marcado não só por tensões políticas, mas também, pela disputa de significações que colocaram acadêmicos, pesquisadores do campo do currículo, em oposição a grupos formados, principalmente, por fundações empresariais. Ambos os grupos tensionaram o processo, com posicionamentos divergentes sobre os objetivos, conteúdos e, até mesmo, sobre as estratégias de elaboração do texto político.

Concordando com as afirmações de Veiga-Neto (2008) e Lopes e Macedo (2013) sobre a crise enfrentada pelo currículo, constatamos que esta crise não está apenas “nos modos pelos quais ele funciona nos mais diferentes níveis de ensino como, também, nas próprias teorizações pedagógicas que o tomam como elemento de análise e problematização” (VEIGA-NETO, 2008, p. 1). Além disso, Lopes e Macedo (2013, p. 259) argumentam que a crise enfrentada pelo currículo não se restringe à “luta política por sua própria significação, mas também pela significação do que vem a ser sociedade, justiça social, emancipação, transformação social”.

Sabemos que esta tensão ou este movimento por disputa de significações, de negociações, é próprio da formulação democrática de qualquer texto político, seja ele educacional ou de qualquer outra natureza. Nesse sentido, a implantação³ da BNCC (BRASIL, 2017b), objeto deste estudo, foi analisada em seu contexto de elaboração, a partir da compreensão de que no texto político a representação social de um grupo é sedimentada. Entendendo, também, que essa representação, geralmente, é formada em um contexto de influência social, que pode afetar não só o contexto de elaboração do texto político, mas que pode penetrar no contexto em que os sujeitos colocam o texto da política em jogo.

³ O termo implantação foi utilizado com o sentido de introduzir, fixar; e implementar de conferir sentido de pôr algo em prática, executar. Compreende-se, dessa forma, que uma lei, como é o caso da BNCC (BRASIL, 2017a), precisa ser implantada, ou seja, promulgada, sancionada, para só então ser implementada, isto é, executada.





Assim, tomamos a abordagem dos ciclos de política (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1993) como opção metodológica, para organizar os dados produzidos na pesquisa. E, por meio dos discursos de influência, analisamos as representações sociais (MOSCOVICI, 2012) dos sujeitos, que atuaram em cada um dos contextos de elaboração da política.

No sentido de refletir sobre a BNCC como mecanismo de controle da Educação, este texto coloca o acento em dois focos: no processo de elaboração das recentes políticas educacionais brasileiras; e nos discursos sobre a BNCC, que circularam na mídia durante as audiências públicas do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Nesta direção de desvendar esses dois aspectos, este texto se estrutura, primeiro, nas contribuições das teorias referentes aos campos psicossocial e da sociologia política; segundo, nos caminhos de instabilidade política, tensão e disputas por significações nos contextos de elaboração do PNE, da BNCC, das Audiências Públicas e da mídia impressa e digital; e, terceiro, busca tecer algumas reflexões finais sobre os efeitos e os movimentos de resistência.

Contribuições das teorias dos campos psicossocial e da sociologia política

Na arena da política educacional, os contextos e os atores envolvidos no discurso político são determinantes para os resultados, que serão impingidos no texto legal. Em função de os próprios textos das políticas públicas serem resultado de luta de interesses, o controle de sua representação é problemático, pois o que está em jogo são as tentativas de diversos atores em controlar o significado da política por meio de sua atuação. Assim, os elaboradores da política não conseguem controlar os significados de seus textos e, como a interpretação também é uma questão de luta, as diferentes interpretações concorrerão relacionadas a diferentes interesses; inclusive, no campo da prática, em que a política é colocada em jogo.

As representações manifestadas pela produção de comentários formais e informais, proferidos por políticos ou por representantes oficiais ou não, oferecem um “sentido” para os textos oficiais. Nesse aspecto a mídia exerce um papel crucial para propagação desses discursos, de vídeos oficiais ou de outra mídia com a mesma finalidade.

É importante ressaltar, também, que o pensamento moscoviciano oferece possibilidades de análise para o entendimento da educação e da mudança social, ao propor ferramentas para compreender a noção de influência social, bem como considerar a noção de conflito como o ponto crucial da mudança. A influência social é um gênero comunicativo que, como afirma Moscovici (1985, p. 352), está “enraizado no conflito e se esforça pelo consenso”.





Como demonstram as pesquisas de Moscovici (2005, 2011, 2012), todo indivíduo em grupo e todo grupo em uma sociedade são, ao mesmo tempo, fonte potencial e receptor potencial de influência, à margem da quantidade de poder que o sistema social lhes atribui.

Ball, Maguire e Braun (2012) corroboram com esta visão moscoviciano ao afirmarem, por meio do conceito de atuação (enactment), que, uma vez que a política esteja promulgada, ela entra em cena junto com o sujeito. Desse modo, o texto político passa a ter o sujeito como um interlocutor, que, ao jogar com ela, encena e dá a sua própria interpretação. E, talvez, possamos dizer que passe a exercer influência.

Ao considerarmos a ideia de que a produção das políticas se constitui em um ciclo dinâmico e flexível, organizado em contextos distintos, que mantêm relação cíclica e contínua, fixando-nos em um posicionamento dialógico, procuramos compreender os contextos, nos quais foi elaborada a política educacional mais recente no campo curricular - a BNCC (BRASIL, 2017b). E, nesta perspectiva, analisar o contexto de produção de texto político e os contextos de influência, em que esta política foi elaborada.

Se o apelo dos elaboradores de políticas públicas educacionais é “baseado em alegações de senso comum” (BOWE; BALL; GOLD, 1992, p. 21), é, a partir da compreensão do universo representacional dos sujeitos, na análise dos contextos, que buscamos subsídios para concretizar o objetivo aqui proposto.

A teoria do campo psicossocial, desenvolvida por Serge Moscovici (MOSCOVICI, 1961, 2005, 2012), e a da sociologia política, de Stephen Ball (1993) e seus colaboradores (BOWE; BALL; GOLD, 1992), possibilitaram-nos compreender a problemática específica da implantação da BNCC (BRASIL, 2017b) como política pública educacional no campo curricular. Em Moscovici (2005, 2012) e sua Teoria das Representações Sociais (TRS), analisamos como os discursos são produzidos; e, por meio da Abordagem do Ciclo de Políticas, buscamos discutir o contexto e explicar o porquê das atitudes dos sujeitos.

Nesta perspectiva, entendemos as representações sociais (RS) como uma construção ativa dos atores sociais, e que se constituem em um foco privilegiado para a compreensão do fenômeno social. Do ponto de vista dinâmico (MOSCOVICI, 1998, p. 244), as RS surgem como “[...] uma rede de ideias, metáforas e imagens, que proveem de uma enciclopédia internalizada, a qual se armazenam as crenças centrais em nossa memória coletiva e em torno da qual essas redes se formam”.

As RS constituem uma forma de conhecimento construída nas relações e práticas sociais, integrando tanto a experiência e a vivência dos sujeitos, quanto sua história e cultura, formando um elo entre atores sociais e o mundo. É o resultado da função simbólica, que envolve





o poder de nomear, identificar e categorizar, criando senso, ferramentas e compreensão, domesticando o mundo objetivo e tornando-o conhecido.

As RS emergem, neste cenário, como um rico e complexo processo sociopsicológico, que envolve atores sociais, que possuem identidade e vidas emocionais, que se engajam em relações com outros, que têm razões para fazer o que fazem, e, agindo, revelam os propósitos de seus atos.

Nesta perspectiva, consideramos, também, os processos psicológicos, que constituem as RS: a objetivação e ancoragem. A objetivação é o processo que permite tornar real um esquema conceitual e a dar a uma ideia uma contrapartida material. Em todas as formas de representação, há uma tensão entre a história do objeto e a intenção de ressignificá-lo. É disso que se trata a objetivação. O processo de ancoragem consiste em uma tentativa de conectar o objeto com o passado e suas significações.

Ainda, para a análise das formas de comunicação midiática, revisitamos as modalidades de: difusão, propagação e propaganda (MOSCOVICI, 2012). Tais modalidades nos informam como as representações são produzidas, possibilitando-nos ligar saber e contexto e revelar sua ligação social e psicológica. Neste sentido, a difusão visa a garantir acesso às informações de assuntos gerais, criando um saber comum, que pode dar margem ao surgimento de opiniões diversas. A propagação é puramente instrumental, ocorre no contexto de normas cognitivas e sociais comuns e objetiva a intervenção nas atitudes. E, na propaganda, a comunicação visa a incidir sobre o comportamento do receptor, por meio de estratégias de persuasão, que tentam criar ou reforçar comportamentos.

Dessa forma, as representações manifestadas pela produção de comentários formais e informais, proferidos por políticos ou por representantes oficiais ou não, oferecem um “sentido” para os textos oficiais. O que implica que as RS nos inscrevem na cultura, e esta fornece-nos os primeiros filtros com que olharemos a realidade.

Do PNE à BNCC: instabilidade política, tensão e disputas por significações

Assim como o processo elaboração do PNE (BRASIL, 2014a), o de construção da BNCC (BRASIL, 2017b) foi marcado por instabilidade política, tensão e disputas por significações. Para contar a história do objeto deste estudo – a BNCC (BRASIL, 2017b) - e refletir sobre processo de sua implantação, é necessário voltarmos ao processo de elaboração





do PNE (BRASIL, 2014a), revelando os atores envolvidos e desvelando suas posições e posicionamentos conforme os contextos descritos a seguir.

Do contexto de elaboração do PNE

O governo federal, com o objetivo de possibilitar a participação democrática na definição dos rumos de desenvolvimento da Educação Nacional, instituiu, em 2008, a Conferência Nacional de Educação – CONAE. Segundo o MEC, “[...] o PNE foi elaborado com os compromissos, largamente debatidos e apontados como estratégicos pela sociedade na CONAE 2010, os quais foram aprimorados na interação com o Congresso Nacional [...]” (BRASIL, 2014b, p. 9).

No Documento Final da Conferência Nacional de Educação - CONAE 2010, no que se refere à qualidade da educação, consta a recomendação de que fossem consideradas, dentre as diretrizes, a “[...] indicação das bases epistemológicas que garantam a configuração de um currículo que contemple, ao mesmo tempo, uma base nacional demandada pelo sistema nacional de educação e as especificidades regionais e locais [...]” (CONAE, 2010, p. 40, grifos nossos).

O governo federal reinterpretou essa recomendação, transformando-a em meta na primeira versão do Projeto de Lei (PL) do PNE, no sentido de definir “expectativas de aprendizagem para todos os anos do ensino fundamental” e reconhecer “[...] a especificidade da infância e da adolescência, os novos saberes e os tempos escolares (BRASIL, 2010).

O Projeto de Lei elaborado pelo executivo, uma vez submetido à discussão na esfera legislativa, sofreu diversas outras modificações durante o seu trâmite no Congresso Nacional. Foram quase 3.000 (três mil emendas) provenientes dos parlamentares Câmara dos Deputados (CD) e do Senado Federal (SF); além de diversas entidades educacionais que apresentaram sugestões de emendas ao PL 8.035/10 (BRASIL, 2010).

Considerando que o cenário que nos interessa conhecer é unicamente o que gerou as alterações, que culminaram com a inserção do conceito de BNCC no PNE, o destaque, neste texto, ficará restrito às propostas de alteração relacionadas ao campo curricular.

Dentre as sugestões de emendas, vale destacar que o Centro de Estudos Educação & Sociedade (CEDES) manifestou-se pela supressão da estratégia de definição sobre a necessidade de expectativas de aprendizagem para todos os anos do ensino fundamental no PNE, com o argumento de que esta é uma das funções do CNE, e que: “[...] deve estar articulada às diretrizes da educação básica em suas diferentes modalidades e não como um objetivo





isolado, como se as expectativas fossem independentes das Diretrizes Curriculares” (BRASIL, 2012b, s/p).

Na Câmara dos Deputados, ao tramitar pela Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania, o texto recebeu uma segunda versão, na qual se observa ter havido alteração de redação e de posição da estratégica dentro da Meta 2:

2.7) o Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, deverá, até o final do 2º (segundo) ano de vigência deste PNE, elaborar e encaminhar ao Conselho Nacional de Educação, precedida de consulta pública nacional, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os(as) alunos(as) do ensino fundamental. (BRASIL, 2012a)

Observa-se que, nessa nova versão, a sugestão do CEDES foi parcialmente acolhida, tendo em vista o reconhecimento da competência do CNE quanto à definição da matéria. Houve, no entanto, a substituição do termo “expectativas de aprendizagem” por “direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento”.

Nesse ponto, é preciso registrar que esta alteração foi incorporada ao Documento Referência da CONAE 2014 (CONAE, 2013) e aprovada na Conferência, conforme pode-se constatar no Documento Final (CONAE, 2014). O que pode ser um indicativo de que houve consenso sobre este aspecto.

No Senado Federal, em que a matéria tramitou por mais de um ano pelas Comissões de Assuntos Econômicos, de Constituição, Justiça e Cidadania e pela Comissão de Educação, sendo também apreciada pelo plenário daquela Casa Revisora, destacamos que ela recebeu um Substitutivo, no qual a estratégia **2.7** adquire mais relevância, sendo renumerada, desmembrada em duas e reposicionada. E é, nesta nova estratégia, que “surge” a proposta de um pacto para a configuração da Base Nacional Comum Curricular para o ensino fundamental:

2.1) apresentar ao Conselho Nacional de Educação, por iniciativa do Ministério da Educação, até o final do segundo ano de vigência deste PNE, ouvida a sociedade mediante consulta pública nacional, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para cada ano do ensino fundamental.

2.2) pactuar, entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o art. 7º, § 5º, desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino fundamental. (BRASIL, 2013, p. 48).

Quando este Substitutivo retorna à Câmara dos Deputados, é submetido a uma Comissão Especial, que teve a incumbência específica de analisar as mudanças que os senadores



imprimiram ao texto. Segundo consta do Parecer ao Substitutivo do Senado (BRASIL, 2014c, p. 14), após a audiência pública com diversas instituições da área educacional, houve a supressão da ideia de um pacto para a elaboração da base nacional comum curricular no texto da estratégia, com a justificativa de que “base nacional” e “direitos e objetivos” são conceitos relativos a duas dimensões curriculares distintas. E houve, também, manifestação pelo retorno da estratégia 3.10 do texto da Câmara dos Deputados.

A proposta de supressão, no entanto, não se manteve por muito tempo, tendo sido derrubada na 49ª Reunião Ordinária da Câmara dos Deputados (BRASIL, 2014d), por meio da aprovação do “Destaque”, que reestabeleceu, na íntegra, a redação da estratégia 2.2, constante no Substitutivo do Senado. Diante da aprovação deste e de outros “Destques”, o parecer reformulado (BRASIL, 2014d) encerra as discussões sobre o PNE na esfera legislativa, conforme consta do Relatório Final (BRASIL, 2014e) e, também, da Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014a), que aprova o PNE.

As duas estratégias vinculadas à Meta 2 do PNE foram publicadas com a seguinte redação:

2.1) o Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, deverá, até o final do 2º (segundo) ano de vigência deste PNE, elaborar e encaminhar ao Conselho Nacional de Educação, precedida de consulta pública nacional, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os (as) alunos (as) do ensino fundamental.

2.2) pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino fundamental (BRASIL, 2014ª, grifo nosso).

Mas é, na Meta 7 do PNE, que surgem atrelados os conceitos de qualidade e de resultados educacionais medidos por avaliação: “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem [...] (BRASIL, 2014a). E é, nessa Meta, que a necessidade de elaboração da BNCC ganha status de estratégia para se alcançar a qualidade almejada, apontando também para o estabelecimento e implantação tanto de diretrizes pedagógicas, não deixando margens para dúvidas quanto à necessidade da existência dos dois documentos: estabelecer e implantar diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos com direitos e objetivos de aprendizagem (BRASIL, 2014a).

Assim, a partir de 2014, com a aprovação do PNE (BRASIL, 2014a), fica consolidada no país a atribuição do Ministério da Educação de elaborar proposta de direitos e objetivos de

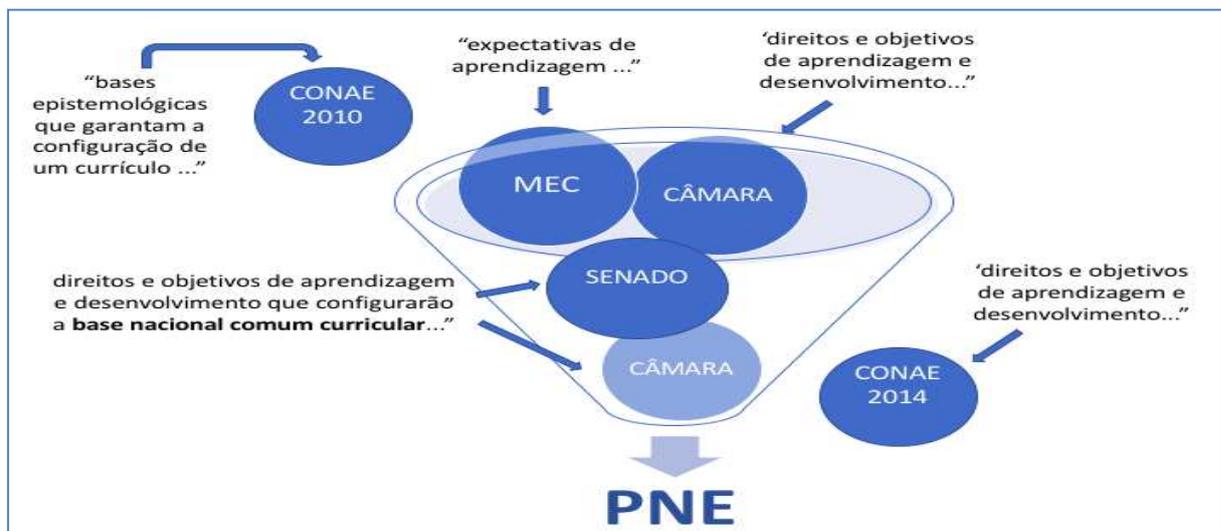




aprendizagem e desenvolvimento para os alunos do ensino fundamental, em que configure a Base Nacional Comum Curricular.

Verificamos, na análise documental, que, embora possa se constatar que parte das formulações aprovadas no PNE (BRASIL, 2014a) tenham se originado nas discussões da CONAE 2010, apenas os textos produzidos pelas esferas executiva e legislativa passaram pelo funil da aprovação, conforme demonstrado na Figura 1.

Figura 1 – Alterações textuais no Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação



Fonte: Elaborado pelas autoras

Importante destacar que nem mesmo os quase quatro anos de tramitação do PNE (BRASIL, 2014a) garantiram que fossem contemplados, em seu texto, os anseios sociais, sendo, pelo contrário, enfatizados os mecanismos de controle de qualidade educacional dissociados do conjunto de proposições expressas nas conferências.

Esses desvios, apontados na elaboração do PNE (BRASIL, 2014a), tiveram consequências importantes, quando do processo subsequente de tramitação da BNCC, visto que provocaram mais um longo processo, de mais de três anos até sua aprovação, no qual novos embates discursivos foram travados.

Para entendermos os desvios sofridos na proposta inicial do PNE, no que concerne aos aspectos referentes ao conceito de qualidade educacional, recorreremos à perspectiva de análise proposta Ball (1993) e colaboradores (BOWE; BALL; GOLD, 1992), que nos orientam a estudar as políticas como texto e como discurso para compreendermos os contextos de influência.





Da análise do processo de construção do PNE (BRASIL, 2014a), podemos inferir que o debate sobre a qualidade da educação nacional passou a associar-se à produção de resultados educacionais obtidos nas avaliações nacionais e internacionais, convergindo para a necessidade de construção de uma base nacional comum curricular como resposta ao desejo de atingir à equidade educacional.

Do contexto de elaboração da BNCC

O processo de elaboração da BNCC (BRASIL, 2017b) foi igualmente conturbado e conflituoso. Do momento em que a lei que institui o PNE (BRASIL, 2014a) foi publicada, até a homologação da BNCC (BRASIL, 2017b), transcorrem-se exatos 42 meses, durante os quais, o Brasil foi governado por dois presidentes da república: Dilma Rousseff (jan./2011 a ago./2016) e Michel Temer (set./2016 a dez/2018).

Os primeiros 12 meses, que se sucederam após a aprovação do PNE (BRASIL, 2014a), foi de grande instabilidade no comando do MEC. O órgão foi administrado por quatro ministros diferentes, sendo que apenas, na gestão do quarto ministro, o processo de construção da BNCC foi iniciado. No Quadro 1, está sintetizada a cronologia desse processo, destacando-se os atores presentes em cada uma de suas etapas.

Quadro 1 – Cronologia de construção da BNCC-EI/EF

ETAPA	MÊS/ANO	EVENTO	ATORES
1	Jun./2015	Publicação da Portaria MEC nº 592, que institui grupo para redigir a BNCC.	MEC / CONSED / UNDIME
	Set./2015	Divulgação da 1ª Versão da BNCC-EB.	MEC / CONSED / UNDIME
	Out./2015 a Mar./2016	Disponibilização pelo MEC da plataforma on line para consulta pública.	MEC / Sociedade civil e Docentes.
	Mai./2016	Finalização da sistematização das contribuições recebidas por meio da plataforma digital.	Universidade de Brasília
	Mai./2016	Divulgação da 2ª Versão da BNCC-EB.	MEC / CONSED / UNDIME / Universidades
2	Jun. a Ago./2016	Realização de seminários estaduais.	CONSED / UNDIME / Gestores, professores e alunos.
	Jul./2016	Publicação da Portaria MEC nº 790, que institui Comitê Gestor da BNCC.	MEC
	Set./2016	Finalização da sistematização das contribuições recebidas por meio dos seminários estaduais.	CONSED / UNDIME
	Abr./2017	Encaminhamento da 3ª Versão da BNCC-EI/EF para o CNE.	MEC / CONSED / UNDIME
3	Jun. a Set./2017	Realização de Audiências Públicas pelo CNE.	CNE / Entidades acadêmicas / Fundações empresariais / convidados





	Out./2017 a Nov./2017	CNE sistematiza as contribuições e apresenta sugestões de alteração ao MEC.	CNE
4	Dez./2017	MEC reencaminha a 3ª versão da BNCC-EI/EF modificada ao CNE.	MEC
		Dia 15 o CNE aprova a versão final da BNCC-EI/EF.	CNE
		Dia 20 o MEC a homologa a versão final da BNCC-EI/EF.	MEC

Fonte: Elaborado pelas autoras

Na primeira etapa, o MEC institui, por meio da Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015 (BRASIL, 2015), a Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. A Comissão foi composta por 116 membros, de professores e especialistas das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal, a partir de indicações do CONSED e da UNDIME, e de pesquisadores de universidades (UFJF, UFMG, UFRGS, UFRPE, PUC/RIO, USP, UFPE e UERJ), com reconhecida contribuição para a educação básica e formação de professores.

No mês subsequente, em 30 de julho de 2015, é lançado pelo MEC o Portal da Base Nacional Comum Curricular, que visava a apresentar ao público o processo de elaboração da BNCC; assim como estabelecer canais para comunicação e participação da sociedade no processo. Tal processo foi acelerado, e, em 16 de setembro de 2015, cinco meses antes do prazo previsto inicialmente, o MEC, então, sob o comando do Ministro Renato Janine Ribeiro, disponibiliza a 1ª versão da BNCC para a Educação Básica e estabelece prazo até março de 2016 para manifestação pública.

A 1ª versão da BNCC-EB recebeu uma série de críticas, principalmente, sobre a falta de participação e de discussão mais aprofundada. Em resposta a estes questionamentos, foram registrados, a partir de um Portal do MEC⁴, mais de 300 mil cadastros, sendo que 207 mil eram de professores. No mesmo Portal, há a informação de que a metade das colaborações partiu de 45 mil escolas, totalizando o recebimento de mais de 12 milhões de contribuições.

Apesar dos números gigantescos, a crítica sobre a participação continuou, pois muitos se queixaram de que não foram criadas oportunidades reais, para que os professores pudessem se aprofundar na leitura e na discussão do documento. Além disso, o MEC não divulgou com clareza os procedimentos de análise sobre as contribuições recebidas ou mesmo sobre os critérios que foram utilizados para acatar ou não as sugestões.

A despeito da falta de informações sobre os procedimentos, são realizadas diversas alterações no conteúdo e na forma da BNCC, e o MEC, neste momento, sob o comando do

⁴ Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/noticias/473-consulta-publica-sobre-base-nacional-comum-recebeu-mais-de-12-milhoes-de-contribuicoes>. Acesso em: 10 fev. 2021.





Ministro Aloisio Mercadante, e é lançada a 2ª versão da BNCC-EB, em maio de 2016. Inicia-se, então, uma segunda etapa, na qual CONSED e UNDIME entram em cena, protagonizando a realização de seminários em todos os estados brasileiros, no período de junho a agosto de 2016. Entretanto, houve pouca participação e, notadamente, nas regiões sul e sudeste, a quantidade de participantes é ainda menor do que nas outras regiões do país.

Na Tabela 1, a seguir, é apresentada uma relação de proporcionalidade entre a quantidade de municípios de cada região e a de participantes nos Seminários. Mesmo não dispondo de dados indicativos sobre a oferta de vagas de participação para os municípios, podemos inferir, pelos números apresentados, que nas regiões sul e sudeste alguns municípios sequer foram representados. E, mesmo nas outras regiões, não é possível afirmar que houve distribuição equitativa de vagas para os municípios.

Tabela 1 – Proporção de participantes por município

REGIÃO	MUNICÍPIOS	PARTICIPANTES	PROPORÇÃO
SUL	1.188	928	0,78
SUDESTE	1.668	1.205	0,72
NORDESTE	1.794	3.431	1,91
CENTRO-OESTE	466	1.391	2,98
NORTE	500	2.318	4,63

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em dados obtidos no Portal do MEC

Apesar da baixa participação nos Seminários, a 2ª versão foi igualmente criticada, conforme Relatório Síntese⁵, disponibilizado pelo MEC. No referido documento, é apresentada uma síntese das respostas e comentários registrados a respeito das 11 (onze) questões propostas na seção “Textos Introdutórios”; assim como as observações (de preenchimento opcional), que parte dos Estados fez em relação às áreas de conhecimento, apontando críticas sobre as áreas de conhecimento e os eixos de formação.

Outra razão para o adiamento pode estar localizada na crise política, pela qual o país passou em função do afastamento⁶ da presidente da república e da consequente alteração no comando do país e de mudanças na composição dos ministérios, em especial, do MEC.

⁵Disponível em: <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/relatorios/Relatorios-Sintese%20dos%20Estados.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2021.

⁶ O *impeachment* de Dilma Rousseff consistiu em uma questão processual aberta com vistas ao impedimento da continuidade de seu mandato como Presidente da República. O processo iniciou-se com a aceitação, em 2/12/2015, pelo presidente da Câmara dos Deputados, Eduardo Cunha, de uma denúncia por crime de responsabilidade oferecida pelo procurador de justiça aposentado Hélio Bicudo e pelos advogados Miguel Reale Júnior e Janaina Paschoal, e se encerrou, em 31/08/2016, resultando na cassação do mandato de Dilma.





Apenas, em abril de 2017, o MEC, sustentando a agenda de implantação da BNCC, mesmo em um cenário de ebulição política, promoveu novas alterações na proposta. E, novamente, sem revelar os critérios de análise dos resultados dos seminários estaduais ou de realizar consulta aos especialistas que elaboraram as primeiras versões, o Ministro Mendonça Filho enviou ao CNE a 3ª versão da BNCC. Desta feita, porém, a etapa do Ensino Médio havia sido extirpada do documento.

O CNE, como órgão normativo do sistema nacional de educação, em cumprimento à Lei nº 9.131/95 (BRASIL, 1995), teve como incumbência fazer a apreciação da proposta da BNCC-EI/EF para a produção de um parecer e de um projeto de resolução, que, ao ser homologado pelo Ministro da Educação, transformou-se em norma nacional.

Tendo em vista essa atribuição, o CNE optou por realizar nova consulta pública por meio de cinco audiências públicas regionais em: Manaus, Recife, Florianópolis, São Paulo e Brasília. As reuniões ocorreram em cada uma das regiões do país, com caráter exclusivamente consultivo, destinadas a colher subsídios e contribuições para a elaboração da norma instituidora da Base Nacional Comum Curricular.

Foram convidados, pelo CNE, órgãos, entidades e especialistas ligados à educação. Além desse grupo, foram abertas inscrições para participação do público geral interessado, por meio de inscrições prévias, para as poucas vagas remanescentes. Os participantes tiveram três minutos cada um, para expor oralmente suas posições sobre o objeto da audiência pública, e puderam, também, entregar à Mesa Diretora o conteúdo de suas manifestações.

O CNE dispôs-se, também, a receber documentos, com contribuições fundamentadas e circunstanciadas, elaborados por entidades representativas e por especialistas envolvidos com o tema da Base Nacional Comum Curricular, com autoria identificada e qualificada, por meio eletrônico em formato texto, até a data da última audiência pública, em 11 de setembro de 2017.

Das audiências públicas, participaram também representantes do MEC, que utilizaram o tempo e o espaço destinado pelo CNE para apresentarem resumos da BNCC e explicações sobre as alterações, que foram ocorrendo nas diferentes versões do documento.

O momento em que se discutiu a 3ª versão da BNCC, que foi, inicialmente, denominada como “final”, mas que foi ainda alterada, sem nunca ter sido reconhecida como 4ª versão, foi marcado pelo embate de ideias entre membros da comunidade científica, das entidades educacionais e fundações empresariais.

Vários espaços foram utilizados para a propagação de discursos públicos acerca da nova política curricular em formulação. Apresentaremos, inicialmente, o espaço das audiências públicas promovidas pelo CNE, no qual foram produzidos discursos orais, transmitidos ao vivo,





via internet e com conteúdo gravado integralmente e, posteriormente, disponibilizado pelo CNE. E, depois, o espaço da mídia impressa e digital, no qual discursos foram proferidos, por meio de artigos de opinião ou por interpretações de suas ideias em editoriais publicados em jornais de grande circulação nacional. O objetivo é o de identificar as possíveis “pressões que determinam a mudança social” (MOSCOVICI, 2011, p. 104).

Do espaço das audiências públicas

Ao longo das audiências, observamos que as entidades representativas da comunidade acadêmica apontaram diversas fragilidades das políticas educacionais, sustentando, quase que unanimemente, críticas contundentes ao conteúdo e ao processo de elaboração da BNCC.

A afirmação no parágrafo anterior pode ser evidenciada, tanto em artigos publicados em periódicos científicos (LOPES, 2015; PEREIRA, COSTA; CUNHA, 2015; CARVALHO, SILVA; DELBONI, 2017), quanto nas manifestações que ocorreram no bojo das audiências públicas, promovidas pelo CNE. Para fins de análise, selecionamos uma amostra com 10 (dez) manifestações orais de cada grupo, sendo duas de cada região do país. Organizamos, tematicamente, as falas dos grupos selecionados, visando a evidenciar as ideias centrais ou ideias-chave nucleares dos discursos (BARDIN, 2004).

O recorte selecionado é composto por dois grupos de entidades: representantes da comunidade científica (ANFOPE, ANPEd, CEDES e FORUMDIR) e de entidades e fundações empresariais (Fundação Airton Sena, Fundação Lemann e Movimento Pela Base), que atuam na área educacional.

Nas manifestações dos representantes da comunidade acadêmica, verificamos que o conteúdo das falas pode ser agrupado em três unidades temáticas, conforme observado no Quadro 2.





Quadro 2 – Manifestações das entidades

Entidades	Unidades temáticas
Acadêmicas	Questionamentos quanto ao conteúdo da BNCC
	Repúdio ao processo de elaboração da BNCC
	Necessidades de políticas educacionais complementares
Fundações empresariais	Necessidades relativas a políticas educacionais
	Alavanca para a educação
	Orientação educacional precisa

Fonte: Dados da pesquisa referentes às produções orais selecionadas pelas pesquisadoras

Notamos que as entidades representativas da comunidade acadêmica apontaram diversas fragilidades das políticas educacionais, sustentando, quase que unanimemente, críticas contundentes ao conteúdo e ao processo de elaboração da BNCC (BRASIL, 2017b).

Quanto ao conteúdo, questionaram, principalmente, que: a) o modelo de competências atende à racionalidade técnica; b) houve antecipação do processo de alfabetização para a pré-escola; c) os conteúdos e materiais são iguais para alunos com diferentes experiências sociais e de conhecimento, o que não promoverá a equalização almejada e anunciada pela BNCC; d) a fragmentação do currículo elege e privilegia conteúdos isolados; e) há necessidade de abordar a questão de gênero e orientação sexual no currículo.

Em relação ao processo de elaboração, os representantes das entidades acadêmicas, reagiram à: a) possível ameaça à autonomia dos sistemas estaduais e municipais de ensino; b) exclusão da etapa do ensino médio na formulação da BNCC, argumentando que esta decisão rompe com a organicidade prevista nas DCNEB; c) lógica da mercantilização da Educação identificada na 3ª versão da BNCC, cuja marca faz da educação mais uma commodity no país; d) alteração dos rumos do trabalho já feito e ao abandono das quase 12 milhões de contribuições endereçadas à Secretaria de Educação Básica do MEC; e) entrega de escolas a organizações sociais e criação de escolas charter, com gestão privada de escolas, cuja proposta está presente em vários estados, alegando que isto compromete seriamente a escola pública em nosso país; f) dinâmica das audiências realizadas pelo CNE a partir das regiões, argumentando que este formato não assegura um debate amplo e representativo da 3ª versão.

O terceiro tema, levantado pelas entidades acadêmicas, foi o das necessidades relativas à concretização de políticas educacionais complementares, no sentido de: a) impedir a adoção da educação a distância; b) implementar o sistema de avaliação pública amostral; c) incluir a avaliação institucional; d) buscar desenvolver um processo de autonomia; e) fortalecer políticas de valorização profissional.



Retomando os conceitos de ancoragem e objetivação, na TRS (MOSCOVICI, 2012), e concordando com Vala e Castro (2017, p. 588-589), que se trata de processos intrinsecamente ligados e que têm uma relação temporal, buscamos, primeiro, diferenciar as categorias que o grupo melhor conhece, e que são utilizadas para ancorar o que não é familiar. Posteriormente, observar que essas mesmas categorias servem como fonte das metáforas para a objetivação. Consideramos, também, que o processo de ancoragem revela como é que o posicionamento dos indivíduos na estrutura social orienta o pensamento social e a construção de significados. Assim, tomando esses conceitos - objetivação e ancoragem -, podemos dizer que as RS dos membros das entidades acadêmicas estão ancoradas em **categorias negativas**, objetivadas em questionamento ao conteúdo, repúdio ao processo e em apontamentos sobre necessidades de outras políticas educacionais complementares à BNCC, para que esta possa vir a se consolidar como política curricular.

Os representantes das fundações empresariais, em um caminho inverso, apresentaram argumentos favoráveis à forma e aos conteúdos da 3ª versão. Em destaque, selecionamos alguns recortes do texto com os argumentos utilizados pelos representantes das fundações empresariais para referirem-se à BNCC como política de Estado, colocando em pauta que a BNCC: a) deve ser entendida como uma conquista de interesse nacional suprapartidária; b) possui fidelidade de origem, visto que decorre da legislação vigente: CF, LDB e PNE; c) tem a digital, não de todos, mas de milhões de gestores, professores e sociedade civil; d) revela comprometimento de vários governos sucessivos e indica a perenidade de uma política com várias digitais.

Em outros segmentos do texto oral desses representantes, ficam claras suas representações da BNCC como sendo portadora de uma orientação educacional precisa, e que: a) se assemelha a uma bússola, para que os professores possam ter uma orientação clara de como organizar o seu trabalho na escola; b) é um documento que tem clareza, e está escrito em bom português; c) possui ótima estrutura, que, por sua clareza, pode ser aperfeiçoada.

A terceira imagem representacional é da BNCC como uma alavanca para a educação, e foi reforçada na fala de vários sujeitos deste Grupo, conforme destacamos nos segmentos de texto: a) indutora de uma educação, com foco no desenvolvimento integral, que aponta para o futuro; b) avanço necessário para assegurar políticas curriculares promotoras de aprendizagem integral e equidade em âmbito nacional; c) indispensável para garantir políticas educacionais mais consistentes e focadas para que a aprendizagem dos alunos aconteça olhando para frente; d) fundamental para que o currículo introduza práticas mais engajadas que tragam de volta o entusiasmo dos alunos com a aprendizagem.



Assim, pela análise realizada, com base na TRS (MOSCOVICI, 2012), podemos dizer que os representantes das fundações empresariais ancoram suas RS da BNCC em **categorias positivas** e que as objetivam em seus discursos como uma política de Estado, que traz uma orientação educacional precisa e que servirá de alavanca para a educação.

Do espaço da mídia impressa e digital

Jornais de grande circulação nacional dedicaram espaço nos editoriais e publicaram artigos de opinião, assim como cadernos especiais de educação durante todo o processo de elaboração da BNCC. Considerando o poder de influência desses discursos, nesta seção, apresentaremos aqueles que foram sendo tensionados, por meio da discussão e análise dos artigos publicados por estes veículos de mídia impressa e digital.

Para este fim, realizamos a coleta de artigos em editoriais ou cadernos especiais dos jornais Folha de São Paulo e O Globo. Como resultado desta busca, localizamos 24 artigos publicados, nos anos de 2016 e 2017, cuja relação consta do Quadro 3, a seguir.

Observando-se, inicialmente, os títulos das matérias jornalísticas, fica evidente que alguns deles já trazem um referencial que aponta a intencionalidade do emissor em demonstrar atitude de aprovação, visto que se utilizam de termos com conotação positiva. Como exemplo, destacamos os seguintes títulos: “Uma base mais firme”; “Base mais sólida”; “Ensino com diretriz”; “Além da adição”.

Quadro 3 – Artigos de opinião, por data, veículo e título (2016-2017)

CÓDIGO	DATA	JORNAL	TÍTULO DO ARTIGO
AJ-01	29/01/2016	Folha de SP	Além da adição
AJ-02	03/06/2016	Folha de SP	Uma base mais firme
AJ-03	26/09/2016	Folha de SP	Resgatar o ensino
AJ-04	20/12/2016	Folha de SP	20 anos da LDB
AJ-05	18/02/2017	Folha de SP	Contra a evasão
AJ-06	08/03/2017	O Globo	Retirar história das disciplinas obrigatórias é 'erro absoluto', diz professor da USP
AJ-07	06/04/2017	O Globo	Base Nacional Comum: avanço para a educação
AJ-08	07/04/2017	O Globo	Bancada religiosa pediu a Temer retirada de questão de gênero da Base
AJ-09	08/04/2017	Folha de SP	Base mais sólida
AJ-10	23/04/2017	Folha de SP	A base do ensino
AJ-11	10/05/2017	Folha de SP	À base de prudência
AJ-12	02/12/2017	Folha de SP	Gestão Temer acelera votação da base curricular sem novo debate





AJ-13	04/12/2017	O Globo	Gênero e orientação sexual não devem ser abordados explicitamente na BNCC
AJ-14	06/12/2017	O Globo	Governo tira menção a sindicatos da Base Curricular
AJ-15	07/12/2017	O Globo	Educadores temem que polêmica sobre termos na Base Curricular impeça sua aprovação
AJ-16	10/12/2017	Folha de SP	Ensino com diretriz
AJ-17	15/12/2017	Folha de SP	A BNCC precisa chegar às redes de ensino
AJ-18	15/12/2017	O Globo	Base da educação
AJ-19	15/12/2017	O Globo	Aprovação da Base Curricular divide educadores
AJ-20	19/12/2017	O Globo	Uma batalha vencida com a Base Curricular
AJ-21	20/12/2017	Folha de SP	Base para a educação avançar no Brasil
AJ-22	20/12/2017	O Globo	Ministro diz que Base Curricular respeita pluralidade
AJ-23	21/11/2017	O Globo	Aceno de liberdade
AJ-24	22/12/2017	Folha de SP	Só o começo

Fonte: Elaborado pelas autoras

Em outros títulos, a intencionalidade é ainda mais incisiva, como exemplo, nos títulos: “Resgatar o ensino”; “Base para a educação avançar no Brasil”; “Base Nacional Comum: avanço para a educação”. Nestes títulos, fica clara a apelação à ideia de que a BNCC (BRASIL, 2017b) promova não só o resgate da educação, mas que também provoque o seu avanço. Além do título “A BNCC precisa chegar às redes de ensino”, que carrega em si a ideia de uma necessária urgência de implementação da BNCC nas redes de ensino.

Com o intuito de aprofundar a análise, o material coletado foi processado por meio de uma ferramenta computacional denominada Iramuteq - Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires, desenvolvida por Pierre Ratinaud (2009), que se ancora no software R e permite diferentes formas de análises estatísticas sobre corpus textuais. Optamos por utilizar um outro recurso do Programa Iramuteq, que permite análises multivariadas, como a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), em que segmentos de texto e vocabulário são correlacionados, formando um esquema hierárquico de classes, que visa a obter segmentos de texto. Segundo Camargo e Justo (2013, p. 516): “Essa análise visa a obter classes que apresentam vocabulário semelhante entre si, e vocabulário diferente das outras classes”.

Como resultado, os 24 textos, que compõem o corpus geral, foram subdivididos em 329 segmentos de texto (ST), com aproveitamento de 267 STs (81,16%).

O CHD gerado pelo software está representado por um Filograma (FIGURA 2), a seguir, o qual favorece a visualização das principais palavras, que formam cada classe construída pelo software (CAMARGO; JUSTO, 2013).

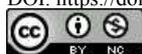




Figura 2 – Filograma de Classificação Hierárquica Descendente



Fonte: Filograma referente à Classificação Hierárquica Descendente (CHD) obtida pelo Iramuteq

Explicitamos alguns aspectos, aqui, para melhor compreender o Filograma, verificando que quanto mais no topo da lista e maior o tamanho da palavra, maior influência na classe. Observamos, ainda, que, no Filograma (FIGURA 2), as classes 1 e 2, que compõem a subramificação R1, são as que têm maior aproximação e correlação textual. As duas, agrupadas, correspondem a 51,7% dos argumentos utilizados nos textos jornalísticos analisados.

Tendo isso à vista, verificamos que, em R1, as classes são formadas por palavras, como, por exemplo, ensino e fundamental (classe 1); aprender e aprendizagem (classe 2); e português, ciências e história (classe 3). Por sua vez, em R2, gênero, questão e respeito fizeram com que a





classe 4 ficasse desconectada das demais. O que nos levou a caracterizá-la como classe solitária, cujos segmentos de texto serão analisados à parte.

Iniciando pela ramificação R1, para dar mais consistência à análise, realizamos a categorização temática dos segmentos de textos, em que os termos de cada classe estão correlacionados. Nesse processo, identificamos a emergência de quatro categorias: a) clareza; b) essencial/norteadora; c) equidade/qualidade; e d) avaliação.

A título de exemplo, destacamos alguns segmentos de texto associados a cada uma das categorias temáticas emergentes. O código remete ao artigo jornalístico citado, de acordo com o que foi definido no Quadro 3:

a) Clareza:

(AJ-02) – “Já se tornou consensual a necessidade urgente de uma BNCC. Não paira mais dúvida de que a educação brasileira, para safar-se do atoleiro de mediocridade atual, precisa de um rol compreensível por todos —pais, mestres e estudantes— daquilo que deve ser ensinado e aprendido em sala de aula”.

AJ-04) – “A adoção de uma base nacional comum curricular (BNCC) enfrenta diretamente esse problema. Escolas e professores passarão a ter clareza do que os seus alunos devem aprender e o que eles devem ser capazes de fazer com esse aprendizado”.

(AJ-09) – “Melhorou de forma considerável o documento que dará clareza a professores e pais sobre o que cada aluno tem o direito de aprender e a escola tem obrigação de ensinar”.

(AJ-13) – “De acordo com o conselheiro [Siqueira - do CNE], foi feito um esforço para valorizar aspectos como a brincadeira, colocar a criança como protagonista de seu desenvolvimento e também "subir a régua" nos objetivos de aprendizagem da etapa. “Havia uma crítica à falta de clareza em relação à progressão do aprendizado, faltava definir os objetivos para cada faixa etária. Isso foi corrigido. A relação entre objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento da criança também”.

(AJ-19) – “O documento que foi aprovado trouxe um texto que abriu a caixa preta da alfabetização. Estávamos nas trevas e isso melhorou”.

b) Essencial/Norteadora:

(AJ-13; AJ-15; AJ-19) – “A BNCC norteará os currículos de todo país”.

(AJ-15) – “O documento servirá para nortear os currículos de todas as escolas do país. Hoje, instituições públicas e privadas seguem apenas diretrizes do CNE”.

(AJ-24) – “O Brasil conta enfim com uma carta essencial de direitos de aprendizagem e obrigações da escola, batizada base nacional comum curricular (BNCC)”.



c) Equidade/Qualidade:

(AJ-07) – “O documento define o que todos os alunos da educação básica têm o direito de aprender, criando condições para mais equidade e organização do sistema educacional”.

(AJ-17) – “Ao definir o que todos os alunos têm o direito de aprender, o documento é um passo fundamental para garantir a equidade e a qualidade do sistema educacional brasileiro”.

(AJ-20) – “O currículo para o ensino infantil e fundamental — falta o do médio —, décadas depois da carta e da lei de diretrizes, ajuda na revolução de qualidade de que a educação necessita”.

(AJ-21) – “Ao homologar nesta quarta (20) a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), iniciamos uma nova era na educação brasileira e nos alinhamos aos melhores e mais qualificados sistemas educacionais do mundo”.

(AJ-21) – “Reduzir desigualdades educacionais e promover a qualidade das aprendizagens dos estudantes brasileiros são tarefas possíveis. Acabamos de dar um passo decisivo para atingir esses objetivos”.

d) Avaliação:

(AJ-04) – “Os maus resultados dos alunos brasileiros nas avaliações nacionais e internacionais recentemente divulgadas podem ser em grande parte explicados pela ausência de indicações claras do que os alunos devem aprender para enfrentar com êxito os desafios do mundo contemporâneo”.

(AJ-10) – “Há muito esta Folha defende que se esgotou o tempo para teorias inócuas, experimentação sem propósito e condescendência pedagógica no ensino público. Com o Brasil amargando sucessivos desempenhos vexatórios em leitura, ciências e matemática na prova internacional Pisa, parece evidente que a educação nacional estacionou num patamar muito baixo de qualidade”.

(AJ-16) – “A BNCC define conteúdos a serem estudados e competências e habilidades que os alunos devem demonstrar a cada passo da vida escolar. Soa como obviedade, mas não existe norma válida em todo o país que estabeleça de modo preciso a progressão do ensino e o que se deve esperar como resultado”.

(AJ-20) – “Tornou-se possível estabelecer metas, a partir da constatação da má qualidade do ensino, mostrada, por exemplo, no exame internacional Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Estudante), aplicado pela OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), que congrega nações desenvolvidas e associadas como o Brasil”.

Em uma análise mais detalhada da escolha lexical, identificamos que a utilização de adjetivos, advérbios e de metáforas parecem ter sido utilizados como estratégia persuasiva empregada para convencer o leitor a uma visão favorável em relação à homologação da BNCC.



Por exemplo, nos trechos - “Uma carta essencial de direitos de aprendizagem e obrigações da escola”; “Um passo decisivo para a educação avançar no Brasil”; “Estabelece de modo preciso a progressão” -, destacamos que o uso de adjetivos ou advérbios foram usados como argumentos explícitos com a intenção de julgar e ressaltar qualidades do documento.

Por meio da análise destes trechos, inferimos que os veículos midiáticos utilizaram seus espaços não apenas para informar, mas para tentar convencer o leitor sobre um argumento, utilizando-se de técnicas que atendem aos objetivos da modalidade comunicativa da propaganda. O que nos faz lembrar de Moscovici (2012, p. 399), quando afirma que o objetivo da propaganda é “produzir uma ação” e que: “A astúcia do pensamento na propaganda consiste, de fato, em apresentar uma única solução, uma única saída, uma ligação possível, o polo negativo existindo para reafirmar e reforçar o oposto” (p. 399).

Observamos, neste sentido, o uso de metáforas com qualificativos favoráveis implícitos, nas afirmações: “Nos alinhamos aos melhores e mais qualificados sistemas educacionais do mundo” e “servirá para nortear os currículos das escolas”. O que está em contraste com o modo depreciativo em que a educação atual é (des) qualificada, como em: “Estávamos nas trevas” e “precisa chegar às redes de ensino para a educação brasileira safar-se do atoleiro de mediocridade atual”.

Percebemos, concordando com Bowe, Ball e Gold (1992), que os elaboradores da política não conseguem controlar os significados de seus textos. A interpretação da política curricular é uma questão de luta, em que concorrem diferentes interpretações relacionadas a diferentes interesses. Assim, pensando com Moscovici (1985), quando este afirma que a influência social é um gênero comunicativo que está “enraizado no conflito e se esforça pelo consenso” (p. 352), observamos o esforço de influência propagandeada por meio da mídia impressa e digital. Este esforço é evidenciado pelo uso de recursos persuasivos nos discursos publicados, que trazem argumentos, predominantemente, favoráveis à forma e aos conteúdos da BNCC.

Considerando o que Moscovici (2005) nos ensina, concluímos que o processo de objetivação da BNCC pela mídia ocorre por meio da construção da imagem do documento como uma diretriz clara e essencial, que garantirá a qualidade e equidade à educação e possibilitará a superação de resultados educacionais indesejados em avaliações padronizadas.

Retomando o filograma da CHD (FIGURA 2), observamos que a Classe 4 de palavras representa os termos que tiveram menor representatividade no conjunto dos textos. Assim, podemos dizer que esta Classe 4, na qual está em destaque o termo gênero, os segmentos de texto correlacionados com a segunda ramificação (R2) compõem o campo das representações





periféricas. Apesar disso, lançaremos um olhar mais atento aos segmentos textuais em que o termo gênero foi proferido, por considerarmos a importância do embate gerado em torno desta temática relatada a seguir.

Neste sentido, destacamos que o MEC retirou da última versão, de última hora, menções às expressões de identidade de gênero e orientação sexual, depois de o Governo Federal, aparentemente, ter sofrido pressão da bancada religiosa do Congresso Nacional. A retirada das expressões foi minimizada em vários artigos publicados à ocasião. Em um deles, conforme demonstrado no segmento de texto, em destaque, os redatores dizem que esta questão precisa ser esclarecida, embora não seja crucial:

(AJ-09) - Seria útil, ainda, esclarecer o confuso episódio de corte das menções a orientação sexual e identidade de gênero; não que tais noções sejam cruciais, mas uma base consensual não se constrói sem um mínimo de transparência.

(AJ-15) - As alterações no texto da última versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino infantil e fundamental feitas pelo Ministério da Educação (MEC), que suprimiu trechos sobre questões de gênero e sexualidade, ainda dividem o Conselho Nacional de Educação (CNE), que analisa o documento antes de cancelar a última versão para a homologação pelo ministro da Educação, Mendonça Filho. Segundo fontes ouvidas pelo GLOBO, membros do conselho reunidos em Brasília desde segunda-feira já elaboraram cerca de 200 emendas modificando o texto enviado pelo MEC. O impasse preocupa educadores, que temem que a discussão sobre detalhes do texto ofusque a qualidade do documento como um todo e trave a aprovação da Base, que, segundo eles, precisa ocorrer ainda este ano. O MEC também tem pressa.

Estes discursos revelam também, implicitamente, a visão de currículo enraizada em concepções técnicas. Esta visão vinculada às teorias tradicionais de currículo, foram observadas tanto nos textos veiculados na mídia, quanto nos discursos dos representantes das fundações empresariais. Observamos que estes atores demonstraram conceber o currículo apenas na dimensão do texto como um produto, cujo conteúdo está organizado de forma neutra, não problematizadora e que desconsidera as demandas da diferença, em especial, as de identidade.

Embora, em outro artigo, a retirada das expressões seja referida como mero detalhe do texto e que representante do MEC tenha dito que a supressão do termo tenha sido apenas uma questão de edição, um simples copidesque. Na prática, o que se observou foi, como resultado, uma mudança conceitual, tal como está registrado no trecho a seguir:

(AJ-14) - No mesmo tópico das habilidades em história no 9º ano, o governo retirou comando que determinava o estudo das "dinâmicas populacionais" para compreensão das "identidades étnico-raciais e de gênero na história recente". No lugar, determinou a análise dos "aspectos relacionados ao



fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas”.

A minimização do teor da polêmica que ocorreu em torno da temática, associada à pressão da bancada religiosa, fez prevalecer um discurso conservador na versão aprovada da BNCC (BRASIL, 2017b), conforme revelado no trecho jornalístico supracitado.

A escolha de linguagem nas matérias jornalísticas, que tratam da retirada das menções às expressões de identidade de gênero e orientação sexual, as quais evidenciamos nos trechos destacados, demonstram que esses textos jornalísticos não carregam as características de neutralidade de um texto, que objetiva unicamente a difusão de informações.

Moscovici (1961/2012) denominou, como já anunciamos, três modalidades comunicativas, das quais tomamos para esta análise: a difusão e a propaganda. Como visto anteriormente, a comunicação na modalidade difusão visa a garantir acesso às informações de assuntos gerais, criando um saber comum, que pode dar margem para o surgimento de opiniões diversas. Já a propaganda “[...] é mais concreta, ela não se contenta de renovar significação de um comportamento, ela tende a criá-lo ou reforçá-lo” (MOSCOVICI, 2012, p. 361).

A partir das análises discursivas, concluímos que esses textos, que circularam na mídia, não tiveram o objetivo de difusão apenas, visto que não ficaram restritos a informações que poderiam dar margem a opiniões diversas. Pelo contrário, os textos utilizam estratégias de persuasão semelhantes às empregadas em propagandas, visando, claramente, a influenciar opiniões e comportamentos dos leitores.

Ressaltamos a importância de que estejamos atentos para a participação das fundações empresariais que, ao contraporem-se a entidades da comunidade científica, buscam um espaço de colaboração visando à formulação de políticas junto ao Estado, constituindo redes de relações e desenvolvendo atividades heterárquicas, que operam em uma forma organizacional. Forma esta, que está entre a hierarquia e uma rede de relações, em que cooperam diferentes elementos do processo político e que influenciam, estrategicamente, as agendas política e os processos internos de tomada de decisão.

Ball, Maguire e Braun (2012) reforçam que a similaridade entre as transformações encontradas em muitas nações, em que o contexto social e ideológico e o conteúdo são, geralmente, patrocinados por uma rede de fundações, consultores, empreendedores e corporações, que são, frequentemente, ligados uns aos outros de formas complexas e influentes, e que podem estar escondidas da visão pública. Segundo esses autores, dentro de todos os mecanismos de escolha de tecnologias, liderança da concorrência de desconcentração ou





gestão, privatização do empreendedorismo e/ou governança, estão os posicionamentos dos sujeitos e um conjunto de práticas que criam o neoliberalismo.

Essa educação neoliberal baseia-se em processos de flexibilização, no uso de medições, processos de comparação de competição e escolha, de mercantilização, responsabilização e, fundamentalmente, em processos de reconstrução de financiamento da educação. Trata-se de um enfoque econômico, que provoca várias mudanças na educação, mas, principalmente, cria as oportunidades de lucro.

Reflexões finais: dos efeitos e do movimento de resistência à BNCC

Apesar dos rumos escolhidos pelos dois grupos de entidade terem, visivelmente, frustrados os objetivos do CNE de colher subsídios e contribuições para a análise e elaboração do parecer e resolução, que instituiriam a BNCC, o curso desenhado pelo MEC não foi interrompido. Neste sentido, três Conselheiras - Márcia Ângela da S. Aguiar, Malvina T. Tuttman e Aurina O. Santana - dentro do CNE -, protocolaram, junto ao Presidente do CNE, o pedido de vista das minutas de Parecer e da Resolução “por considerarem que a BNCC não estava concluída, assim como, existiam questionamentos e dúvidas quanto a estes documentos que precisavam ser melhor discutidos e aprofundados pelo CNE” (AGUIAR, 2018, p. 13).

Com efeito, grande parte da comunidade acadêmica manifestou-se, muito intensamente e sem sucesso, de forma contrária à aprovação da BNCC. Os questionamentos foram motivados, principalmente, pelo desvio da noção de direitos de aprendizagem para uma noção de objetivos de aprendizagem de desenvolvimento, que foi traduzida na versão final da BNCC-EI/EF (BRASIL, 2017b), em uma visão mais tecnocrática, para o conceito de competências e habilidades.

A comunidade acadêmica passou a demonstrar preocupação sobre uma possível intenção de que o documento venha a ter, realmente, força de currículo, como expresso por Cury, Reis e Zanardi (2018, p. 73): “Por isso, afirmo que, além da BNCC ser uma prescrição de currículo nacional, ela é uma forma de tornar consensual o que pretende ser o conhecimento oficial”. Contrapondo-se a essa preocupação, no corpo do Parecer, que deu origem à Resolução (BRASIL, 2017a), que aprova a BNCC, os Conselheiros do CNE tornaram a enfatizar o discurso mais constante do MEC ao longo das audiências, ao repetir a afirmação de que a BNCC não é currículo: “Quanto ao caráter da BNCC, é necessário enfatizar que ela não é um currículo e, portanto, não é suficiente para abrigar e dar concretude às muitas dimensões nele envolvidas” (BRASIL, 2017a, p. 26).





Apesar de todo o movimento de resistência, do pedido de vistas e do voto contrário de três conselheiras citadas, a Resolução CNE/CP n. 2 (BRASIL, 2017a), que institui e orienta a implantação da BNCC-EI/EF, foi aprovada pelo CNE e homologada pelo MEC, em dezembro de 2017, trazendo a definição do que deve ser ensinado na educação básica e apontando padrões de desempenho para a qualificação mínima nesse nível de ensino.

De lá para cá, estudiosos e pesquisadores (AGUIAR, 2018; BAZZO; SCHEIBE, 2019; ABDALLA; DINIZ-PEREIRA, 2020; EMILIO, 2020; FRANGELLA, 2020), para além das entidades acadêmicas⁷, continuam, em uma resistência propositiva, a discutir o processo de implementação, levantando questionamentos frente aos desafios colocados pela BNCC nos dias de hoje. E, nesta perspectiva, os dados corroboram na defesa da tese de que é preciso entender como o conhecimento sobre a política é gerado, para que os efeitos, causados pelo conhecimento produzido por estas mesmas políticas, possam ser compreendidos (EMILIO, 2020).

Por fim, é preciso atentar, ainda, que o círculo de controle sobre a educação básica, imposto pela aprovação da BNCC, não se restringe a esta etapa da escolarização, visto que, na educação superior, esta política indica também a necessidade de que os currículos dos cursos de formação de docentes tenham a BNCC como referência para a composição de seus currículos.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, M. F. B.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Pesquisas sobre formação de professores: diferentes olhares, múltiplas perspectivas. **Formação em Movimento**, v. 2, n. 4, p. 336-359, jul./dez. 2020.

AGUIAR, M. A. S. Relato da resistência à instituição da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação mediante pedido de vista e declarações de votos. *In*: AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018.

BALL, S. What is policy? Texts, trajectories and toolboxes, **Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education**, London, v. 13, n. 2, p. 10-17, 1993.

⁷ Dentre as entidades acadêmicas ou científicas, destacam-se, nesta luta: a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais em Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), a Associação Brasileira de Currículo (ABdC), a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) e o Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR).





BALL, St. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 10-32, jul./dez. 2006.

BALL, S.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **How schools do policy**: policy enactments in secondary schools. London: Routledge, 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3 ed. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2004.

BAZZO, V.; SCHEIBE, L. De volta para o futuro... retrocessos na atual política de formação docente. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 27, p. 669-684, set./dez. 2019.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education and changing schools**: case studies in policy sociology. London: Routledge, 1992.

BRASIL. **Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995**. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 25 nov.1995. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9131.htm. Acesso em: 10 maio 2018.

BRASIL. **PL n. 8.035/2010**. Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=01BCA170B3895AC061BDC9769BA81E28.proposicoesWebExterno1?codteor=831421&filename=PL+8035/2010. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Sugestões de propostas de emendas ao PNE**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2012a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/plano-nacional-de-educacao/sugestoes-de-propostas-de-emendas-ao-pne>. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Cedes apresenta emendas ao PNE - PL nº 8.035/10**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2012b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/plano-nacional-de-educacao/emendas-cedes>. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. **PL 8.035-C/2010**. Substitutivo ao Projeto de Lei da Câmara nº 103/2012. Brasília, DF: Senado Federal, 2013. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/54a-legislatura/pl-8035-10-plano-nacional-de-educacao/documentos/outros-documentos/avulso-pl-8035-10-c>. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 26 jun. 2014a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 15 out. 2018.

BRASIL. **Planejando a Próxima Década**. Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de





Ensino (MEC/SASE), 2014b. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. **Parecer ao Substitutivo do Senado**. Brasília, DF: Comissão Especial da Câmara dos Deputados, 2014c. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/54a-legislatura/pl-8035-10-plano-nacional-de-educacao/arquivos/parecer-do-relator-do-dep-angelo-vanhoni-ao-substitutivo-do-senado-pl-8035-c-2010>. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. **Ata da 49ª Reunião Ordinária, realizada em 23 de abril de 2014**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2014d. Disponível em: <http://www.camara.leg.br/internet/ordemdodia/integras/1249492.htm>. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. **PL 8.035-D/2010**. Relatório da Comissão Especial indicando alterações ao Substitutivo do Senado Federal. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2014e. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1216466.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. **Portaria n. 592, de 17 de junho de 2015**. Institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 18 jun. 2015. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=18/06/2015&jornal=1&pagina=16&totalArquivos=104>. Acesso em: 15 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 22 dez. 2017a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017b. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 out. 2018.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

CARVALHO, J. M.; SILVA, S. K.; DELBONI, T. M. Z. G. F. A base nacional comum curricular e a produção biopolítica da educação como formação de “capital humano”. **Revista Científica e-Curriculum**, v. 15, n. 2, p. 481-503, 2017.

CONAE. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação**: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias. Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010. 164 p. Disponível em: http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final.pdf. Acesso em: 10 jan. 2018.

CONAE. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **O PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação**: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de



Colaboração. Documento Referência. Brasília, DF: MEC, 2013. 96 p. Disponível em: http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc_referencia.pdf. Acesso em: 10 jan. 2018.

CONAE. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **O PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação**: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração. Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2014. 114 p. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/doc/DocumentoFinal240415.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

CURY, C. R. J.; REIS, M.; ZANARDI, T. A. C. **Base Nacional Comum Curricular**: dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2018.

EMILIO, R. M. **Base Nacional Comum Curricular**: um estudo sobre o processo de implantação. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica de Santos, São Paulo, 2020.

FRANGELLA, R. C. P. Formação de Professores em tempos de BNCC: um olhar a partir do campo do currículo. **Formação em Movimento**, v. 2, n. 4, p. 380-394, jul./dez. 2020.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, A. C. Por um currículo sem fundamentos. **Linhas Críticas**, v. 21, n. 45, p. 445-466, 2015.

MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista Científica e-Curriculum**, v. 12, n. 3, p. 1530-1555, 2014.

MOSCOVICI, S. **La Psychanalyse, son image et son public**. Paris: PUF, 1961.

MOSCOVICI, S. Social Influence and Conformity. *In*: LINDZEY, G.; ARONSON, A. (Eds.). **Handbook of Social Psychology**. 3.ed. Nova York: Randon House, 1985. v. 2, p. 347-412.

MOSCOVICI, S. The history and actuality of social representations. *In*: FLICK, U. (Ed.). **The Psychology of the Social**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. p. 209-247.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais**: investigações em psicologia social. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MOSCOVICI, S. **Psicologia das minorias ativas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MOSCOVICI, S. A psicanálise, sua imagem e seu público. Tradução Sonia Fuhrmann. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

PEREIRA, Talita Vidal; COSTA, Hugo Heleno Camilo; CUNHA, Érika Virgílio Rodrigues da. Uma base à Base: quando o currículo precisa ser tudo. **R. Educ. Públ.**, v. 24, n. 56, p. 455-469, 2015.

RATINAUD, P. **IRAMUTEQ**: Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires [Computer software], 2009.





VALA, J.; CASTRO, P. Pensamento Social e Representações Sociais. *In*: VALA, J.; MONTEIRO, M. B. (org.). **Psicologia Social**. 10. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2017.

VEIGA-NETO, A. Currículo e cotidiano escolar: novos desafios. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL COTIDIANO: DIÁLOGOS SOBRE DIÁLOGOS, 2., 2008. **Anais [...]**. Niterói, RJ: Universidade Federal Fluminense, 2008. p. 1-11.

Como referenciar este artigo

EMILIO, R. M.; ABDALLA, M. F. B. A BNCC como mecanismo de controle da educação. **Rev. @mbienteeducação**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 700-730, set./dez. 2021. e-ISSN: 1982-8632. DOI: <https://doi.org/10.26843/v14.n3.2021.1119.p700-730>

Submetido em: 12/08/2021

Revisões requeridas: 13/10/2021

Aprovado em: 12/11/2021

Publicado em: 16/12/2021

