

Base Nacional Comum Curricular (BNCC): um estudo sobre as concepções de currículo apresentadas nos encontros nacionais de Ensino de Biologia (2016-2018)

Kéli Renata Corrêa de Mattos¹

Micheli Bordoli Amestoy²

Luiz Caldeira Brant de Tolentino Neto³

Resumo: O objetivo desse trabalho foi investigar as produções científicas sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas edições 2016 e 2018 do Encontro Nacional de Ensino de Biologia (ENEBIO). Para isso, realizou-se uma análise documental buscando compreender quais concepções teóricas de currículo embasaram essas produções. O material identificado foi lido na íntegra, do processo analítico emergiram as categorias Abordagem do Tema e Posicionamento Científico, e as subcategorias: Abordagem Integral ou Parcial e Posicionamento Crítico ou Informativo. Os resultados apontam para um aumento das produções com discussões em torno da BNCC. Porém, ainda são poucos os trabalhos com direcionamento crítico (5:23) dentro da área de Ensino de Biologia. Os trabalhos neste viés transitam entre as concepções de currículo críticas e pós-críticas, apontando, em especial, para as relações de poder em torno da construção da BNCC e para a exclusão de temas como Educação ambiental e Sexualidade em sua versão final.

Palavras chave: Políticas educacionais, Currículo, Ensino de Biologia.

1 Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde - PPGECQVS da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, kelic.mattos@gmail.com;

2 Pós-doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde - PPGECQVS da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, micheliamestoy@gmail.com;

3 Professor do Departamento de Metodologia do Ensino e do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde - PPGECQVS da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, lcaldeira@gmail.com;

Introdução

As políticas públicas relacionadas ao currículo têm progressivamente tomado mais forma e espaço no contexto educacional brasileiro, tornando-se importante instrumento de pesquisa já que transitam por importantes mudanças e acarretam nas (re) definições da prática educativa. Atualmente as discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) assumem centralidade nos debates educacionais devido à importância do currículo escolar e das definições quanto aos objetivos e finalidades da escola. Considerando as mudanças ocorridas desde 1988 com a Constituição Federal, percebe-se já uma intencionalidade à consolidação de um currículo comum, o que vem sendo reforçado em documentos posteriores, por meio da LDBEN (1996), PNE (2000), PCN (2000), DCN (2013) entre outros. A primeira versão da BNCC foi publicada em 2015, a segunda em 2016 e a terceira em 2017, com as versões para o Ensino Infantil e Fundamental (BRASIL, 2013, 2014, 2019).

Franco e Munford (2018) apontam e questionam vários acontecimentos ocorridos nesse processo de elaboração das versões, tanto no aspecto interno, como no cenário político mais amplo: troca de comitês e membros, mudanças de aspectos elogiados por especialistas, troca de governo, tentativas de mudanças rápidas de legislações, mudanças de enfoque textual e temáticas, etc. Segundo Flôr e Trópia (2018), essas mudanças direcionam-se no sentido de priorizar o discurso educacional de organismos internacionais e de naturalizar conceitos em disputa na área de ciências da natureza, tensionando uma leitura única e linear da construção de conhecimentos. Esse cenário fica mais evidente ao reconhecer o currículo não apenas como uma questão de conhecimento, mas de identidade e subjetividade, onde se torna inegável que o mesmo também se configura como uma questão de poder. A partir desses pressupostos, este estudo objetivou analisar de que forma as produções sobre a Base, foram apresentadas nas duas últimas edições do Encontro Nacional de Ensino de Biologia (ENE BIO – 2016/2018), buscando compreender quais teorias curriculares embasam essas produções.

Políticas Curriculares e os Significados de Currículo

As teorias educacionais brasileiras em grande parte tiveram influência do contexto internacional, e, no campo do currículo, não foi diferente. Trata-se do que se conhece como transferência educacional (ideias/modelos e práticas transmitidas de um país para outro). Entende-se que o

desenvolvimento do currículo no Brasil, ocorreu por meio da cópia do que estava sendo traçado nos países de primeiro mundo. Tendo esse processo como algo benéfico, entre outras coisas incorpora-se também a ideia de currículo comum/único (MOREIRA, 2008; MOREIRA, 2012).

As teorias de currículo constituíram-se em meio a diferentes influências, em momentos históricos e culturais distintos. Reconhecem-se três principais teorias, sendo elas as: tradicionais, críticas e pós-críticas. Sabe-se que é “precisamente a questão do poder que vai separar as teorias tradicionais das teorias críticas e pós-críticas do currículo” (SILVA, p. 16, 2009). As teorias tradicionais apresentam-se de forma neutra, centrando-se no “como fazer?”, e baseiam o currículo em uma dimensão puramente metodológica, pois consideram que a pergunta “o quê?” é óbvia e não requer discussões (SILVA, 2009).

Em contrapartida, as teorias críticas e pós-críticas vão além, não se limitam a questionar “o quê?”, submetendo esse “quê” a um contínuo questionamento. Sua centralidade não se relaciona tanto ao “o quê?”, mas o “por quê”? Por que esse conhecimento e não outros? Percebem e preocupam-se com as conexões entre “saber, identidade e poder”. Buscando compreender o currículo com base na etimologia da palavra, que “vem do latim *Curriculum*, ‘pista de corrida’, pode-se dizer que no curso dessa “corrida” que é o currículo acabamos por nos tornar o que somos” (SILVA, p. 17, 2009).

Metodologia

Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa, com análise documental das duas últimas edições do ENEBIO (2016 e 2018). Primeiramente, realizou-se a busca pelo descritor: BNCC nas edições citadas. Após a aplicação do descritor e coleta dos artigos que contemplavam a temática BNCC, a pesquisa passou a ser desenvolvida em três etapas: realizou-se uma pré-análise, a exploração do material e por fim o tratamento dos resultados com a interpretação dos mesmos (LÜDKE; ANDRÉ, 2013). Como forma de sistematização dos dados, organizamos um quadro-síntese para controle dos textos selecionados.

Dos dados emergiram duas categorias, sendo elas: Abordagem do Tema e Posicionamento Científico. Na categoria Abordagem do Tema, foram elencadas duas subcategorias: Abordagem Integral (texto com foco principal na BNCC) ou Parcial (apenas faz referência ou cita eventualmente no texto). Na categoria Posicionamento Científico, também foram elencadas duas subcategorias, sendo: Informativo (textos contendo apenas uma descrição sobre o

tema) ou Crítico (textos com abordagem contextual e reflexiva). A discussão a seguir será conduzida com base no estudo de SILVA (2009), apenas dos trabalhos que apresentaram posicionamento crítico.

Resultados e Discussões

Com base nos dados coletados, obteve-se um total de 23 trabalhos relacionados a BNCC, sendo 6 destes da primeira edição analisada (2016) e os 17 restantes da última edição (2018). Percebe-se assim, um significativo aumento das produções que julgam a discussão da BNCC relevante, o que é esperado considerando a magnitude de seu impacto no processo de ensino-aprendizagem brasileiro. Apenas 1(um) dos 23 trabalhos selecionados, teve uma abordagem integral, isto é, tinha como foco de discussão a BNCC. Já nas demais produções a abordagem ocorreu de forma parcial. Em relação ao posicionamento tomado sobre a BNCC, 5 trabalhos foram caracterizados como críticos, enquanto que os 18 restantes tinham uma intenção informativa. A seguir serão discutidas as produções acadêmicas encontradas, cuja abordagem crítica recebeu destaque.

No VI ENEBIO (2016), foram selecionados dois trabalhos que se adequam a esta análise, sendo o primeiro deles advindo da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), intitulado como **“Práticas Investigativas em Documentos Curriculares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental: uma análise da primeira proposta de uma Base Nacional Comum Curricular”**. Apoiando-se na 1ª versão da BNCC, o trabalho analisou a presença do conceito de práticas investigativas. Houve a inserção do conceito na área de Ciências da Natureza, porém, após uma análise da intencionalidade das propostas, consideraram inadequada aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a abordagem feita, destacando que seriam melhor empregadas se o documento reconhecesse o contexto mais amplo em que os processos ocorrem (FRANCO; ALMEIDA; CAPPELLE, 2016). Compreende-se que a apropriação desse conceito e sua abordagem foi simplista. Como as políticas são verticais, chegam à comunidade escolar, delegando tarefas, funções e conteúdos comuns a todos, sem ressalvas a diversidade de contextos socioculturais dos quais fazem parte (SILVA, 2009; ARROYO, 2013).

O segundo trabalho do VI ENEBIO (2016), é intitulado como **“Ensino de Biologia e Políticas Públicas Conservadoras: Possibilidades de Reflexão e Resistência na Formação Continuada de Professores”**, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO). O texto traz uma crítica às políticas conservadoras,

como por exemplo, a Escola Sem Partido (PL nº 867/2015), expressando preocupação com o rumo do ensino de Ciências e Biologia no país. Com o caráter normativo da BNCC, consideram a então proposta mais uma ameaça à liberdade das múltiplas questões que não são foco dessas políticas, mas que em contrapartida são realidade social, como: as questões de gênero, raça, etnia entre outras. Opõem-se a visão de neutralidade, apresentando uma visão ampla, com influência dos estudos culturais, multiculturalismo, feminismo, relações de poder, identidade entre outros, formadores da teoria pós-crítica de currículo (SILVA, 2009).

No VII ENEBIO (2018) foram encontrados 3 trabalhos com uma abordagem crítica sobre a BNCC. Percebe-se um pequeno aumento em relação à edição anterior que teve dois trabalhos nessa perspectiva. Sendo a primeira produção, intitulada como a **"Transversalidade e Diversidade: uma experiência na Formação de Professoras de Ciências e Biologia"**, originada da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com parceria a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) e a Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC/RJ). Os autores apontam que os temas transversais têm forte influência na formação crítica de estudantes, conforme sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), construindo uma prática educativa que contemple a orientação sexual e pluralidade cultural (COSTA et al., 2018).

Compreende-se que a transversalidade destas questões propostas pelos PCN, seguem sobretudo atuais e necessárias, porém os autores apontam para a exclusão do termo orientação sexual da BNCC. O termo sexualidade em Ciências na BNCC, é tratado junto a reprodução humana, mecanismos reprodutivos e saúde, sendo que tais conteúdos normalmente são desenvolvidos de forma heteronormativa, desconsiderando assim as demais possibilidades de sexualidades existentes (COSTA et al., 2018). Não houve apenas a exclusão deste termo, mas a redução de outros, como o caso da Pluralidade Cultural (PCN, 1998) para Culturas Africanas e Indígenas (BNCC, 2016). A problematização destas questões é primordial para que o currículo seja considerado em sua dinâmica mais elaborada e inclusiva, entendendo-o como aquele que forma em diferentes dimensões, perpassando o conhecimento e se configurando também como uma questão de identidade (SACRISTÁN, 2000; MOREIRA; TADEU, 2013).

O segundo trabalho encontrado no VII ENEBIO, é intitulado como **"A Sexualidade pode ser Trabalhada em Sala de Aula? o que dizem os Documentos Educacionais Oficiais Brasileiros"**, oriundo da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Como o título sugere, os autores preocupam em esclarecer em um breve histórico dos documentos oficiais a

abordagem da sexualidade. Identificam como já discutido a forte presença da temática nos PCN, porém observam a retirada do termo presente na 2ª versão da Base, de forma que na 3ª e última versão da BNCC o termo sexualidade nem sequer foi mencionado. Evidenciando mais uma vez a inconstância sem esclarecimentos entre a 2ª e 3ª versão da BNCC (BRASIL, 2017).

O terceiro e último trabalho encontrado no VII ENEBIO de 2018, intitula-se como **"Arquitetura das Ciências Biológicas em Transe: Notas sobre a Reforma do Ensino Médio"**, vindo da Universidade Federal do Pará (UFPA). Relata as mudanças nas políticas públicas que levaram a Reforma do Ensino Médio, evidenciando a Medida Provisória (MP) nº 746, que resultou na Lei 13.415/17 e por consequência na alteração da LDBEN. Assim, o currículo do ensino médio passa a ser composto por uma BNCC e por itinerários formativos. As críticas são feitas em especial ao retorno às características de um ensino tecnicista, voltando o currículo e formação dos sujeitos a preparação para o mercado de trabalho, alimentando o sistema capitalista e acentuando o poder das classes dominantes. Em relação aos professores, cabe a consolidada ideia de que a inovação é sinônimo de melhoria, sem consideração a experiência escolar os docentes esperam por uma Base Nacional Docente (BND), padronizando a sua formação para corresponder às demandas colocadas pela BNCC (MOREIRA, 2006; SILVA, 2009).

Considerações finais

O estudo evidencia um significativo aumento das produções sobre a BNCC, considerando que na edição do VI ENEBIO em 2016, foram encontrados apenas 6 trabalhos envolvendo a Base, enquanto que na edição do VII ENEBIO em 2018, foram encontrados 17 trabalhos. Isso pode estar relacionado ao fato de que na edição de 2016 a Base estava em processo de construção entre a 1ª e 2ª versão, essa instabilidade pode ter refletido nas produções. Mas em 2018, já com a 3ª e última versão homologada, as produções ganharam força. Destaca-se que a única produção integral, tendo como principal foco a BNCC foi do ano de 2016, baseando a análise na 1ª versão do documento. Contudo, as produções com posicionamento crítico frente a BNCC não tiveram um aumento proporcional, em 2016 foram 2 produções nesse viés e em 2018 mesmo tendo praticamente triplicado o número de produções, foram selecionados apenas 3 trabalhos críticos.

Na análise das 5 produções, percebe-se que ambas transitam entre as concepções de currículo críticas e pós-críticas, abordando principalmente as relações de poder em torno das versões da base, indicando a falta

transparência da sistematização das contribuições realizadas, refletindo em uma grande discrepância entre as três versões. Porém, a maior crítica recai sobre a exclusão de temas como Educação ambiental e Sexualidade na versão final da BNCC. A raiz da teoria tradicional de currículo somada ao ensino técnico transforma a Base em um meio pelo qual a formação discente será formatada de modo que facilite a mensuração do desempenho dos alunos ao final do processo de escolarização. No entanto, quando temas de importância relevante para o ensino de Ciências e Biologia como a sexualidade e a educação ambiental são simplesmente esvaziados do currículo comum, perguntamo-nos para quem se destina esse conjunto de habilidades e competências? Há quem e para quem se afirma servir a atual BNCC? (AMESTOY, 2019). Espera-se que este estudo possa contribuir, instigando novas discussões sobre a BNCC, sob um olhar reflexivo das políticas públicas com impacto no currículo.

Agradecimentos e Apoios

Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, Grupo de Pesquisa IDEIA - Educação em Ciências/UFSM e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

Referências

AMESTOY, M.B. **A política de *accountability* na educação básica e os efeitos da avaliação externa no ensino e na gestão escolar:** um estudo no município de Santa Maria/RS. 265 p. Tese (Doutorado em Educação em Ciências), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa.** 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. 374 p.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Ministério da Educação. Brasília, 2013.

_____. **Programa de Apoio à Implementação da BNCC –ProBNCC,** 2019. Ministério da Educação. Brasília, 2019.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2014.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm> Acesso em: 30 jan. 2020.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COSTA, R. M. J. et al. Transversalidade e Diversidade: uma experiência na Formação de Professoras de Ciências e Biologia. In: VII ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE BIOLOGIA (ENE BIO) - I ERE BIO NORTE, 7., 2018, Belém. **Anais...** Belém: IEMCI, UFPA, 2018. p. 4745 - 4754. Disponível em: <https://sbenbio.org.br/wp-content/uploads/anais/anais_vii_enebio_norte_completo_2018.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2020.

CREPALDI, E. M. F. Currículo e Multiculturalismo: perspectivas para conscientização das diferenças na escola. In: XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015,

Curitiba. **Anais....** Curitiba: PUC-PR (editora), 2015. p. 38135-38151. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22538_11125.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.

FLÔR, C. C. C.; TRÓPIA, G. Um olhar para o discurso da Base Nacional Comum Curricular em funcionamento na área de ciências da natureza. **Revista Horizontes.** Bragança Paulista, v. 36, n. 1, p. 144-157. jan./abr. 2018.

Disponível em: <<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/609/266>>. Acesso em: 31 jan. 2020.

FRANCO, L. G.; MUNFORD, D. Reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular: Um olhar da área de Ciências da Natureza. **Revista Horizontes**, Bragança Paulista, v. 36, n. 1, p. 158-170. jan./abr. 2018. Disponível em: <<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/582/267>>. Acesso em: 29 jan. 2020.

FRANCO, L. G.; ALMEIDA, R. A. F.; CAPPELLE, V. Práticas Investigativas em Documentos Curriculares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental: uma análise da primeira proposta de uma Base Nacional Comum Curricular. **Revista da Sbenbio**, Niterói, v. 1, n. 9, p.1193-1203, dez. 2016. Disponível em: <https://sbenbio.org.br/wp-content/uploads/edicoes/revista_sbenbio_n9.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2020.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

MOREIRA, A. F. B. O atual processo de internacionalização do campo do currículo: estratégias e desafios. **Educação, Sociedade e Culturas**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 37, p.45-61, out. 2012. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC37_A_Moreira.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2020.

MOREIRA, A. F. B.; TOMAZ TADEU, S. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MOREIRA, A. F. B. **Currículos e programas no Brasil**. 15. ed. Campinas: Papirus, 2008. 232p.

MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. 9ª ed. Campinas: Papirus, 2006. 183p.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.