

BNCC e formação de professores de Ciências e Biologia: base para aprimoramento do ensino e desenvolvimento de professores?

Calebe Lucas Feitosa Campelo¹

Resumo: O Brasil vivencia um período de profundas modificações no que tange as políticas educacionais e principalmente a formação de professores, em decorrência, a priori, do impeachment impetrado a ex-presidente Dilma Vana Rousseff. Os debates sobre reformas educacionais já eram suscitados, mas foi com a saída da ex-presidente que as implementações ganharam força. Em pouco espaço de tempo teve-se implementações de (des)reformas educacionais importantes como a promulgação da Base Comum Nacional Curricular (BNCC), a Base Nacional Comum Para a Formação de Professores Inicial e Continuada da Educação Básica e as Diretrizes Curriculares Nacionais. Neste estudo discute-se os possíveis impactos da promulgação da BNCC na formação de professores de ciências e biologia. A metodologia utilizada consistiu em uma pesquisa bibliográfica documental, com ênfase crítica de documentos oficiais. É perceptível que apesar das mudanças nas correlações de forças políticas, a essência do neoliberalismo se manteve vigente na educação brasileira.

Palavras chave: formação de professores, currículo, BNCC, políticas educacionais.

1 Graduando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Regional do Cariri-URCA, campelocalebe@gmail.com;

O contexto das (des) reformas educacionais e a gênese da BNCC.

No campo das políticas educacionais, debater a relação da formação de professores e currículo tem sido uma área profícua de estudos sistemáticos e de análises críticas. A priori, se faz-se necessário destacar que foi a partir de 1950 que as políticas científicas e tecnológicas passaram a ganhar mais visibilidade por parte do pelo governo, passando assim por um processo intenso de institucionalização, com enfoque no auxílio do progresso do país (NASCIMENTO *et al.*, 2010).

Nesse contexto, pode-se aferir que desde 1950 o Brasil passou por diferentes autores políticos e conseqüentemente por diferentes ideologias, sendo de direita ou de esquerda. A passagem dirigida por essas ideologias afetou de forma significativa os ditames das políticas educacionais. Ressalva-se que no período do golpe militar (1964) o Brasil começa a ensaiar a receita neoliberal, impactando de forma direta na educação, implementando um ensino técnico.

Fato é que a partir de 1964 as propostas educativas para o ensino de ciências sofreram grande renovação curricular inspiradas nas experiências dos Estados Unidos e da Inglaterra. Fato é, até 1971 o governo assinou diversos convênios afirmando parcerias entre órgãos governamentais brasileiros e a *United States Agency for Internactional Development*, que preconizava a intervenção do governo sobre as escolas, currículo e metodologias de ensino, tendo por base os interesses do governo estadunidense (NASCIMENTO *et al.*, 2010).

Contudo, apesar das mudanças sociais, econômicas, culturais e políticas que o Brasil passou, a essência do neoliberalismo continuou vigente, apenas se reestruturando como sistema econômico hegemônico que não tem como foco a emancipação do homem, tão necessário para a liberdade e democratização do conhecimento, mas vê tudo e a todos como mercadoria.

Nesse arcabouço, podemos destacar alguns pontos importantes para o melhor entendimento das mudanças das políticas educacionais, a saber: nos dois mandatos de FHC (1995-2003) foram implementadas o Sistema de Avaliação do Ensino Básico- SAEB, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) os Provões do Ensino Superior e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB), os quais propunham a formulação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC); no governo Lula (2003-2011) foi elaborado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o Plano de Metas Compromisso "Todos Pela Educação", o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação

Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) (ANADON e GONÇALVES, 2018).

As autoras supracitadas ainda elencam que a partir do Decreto nº 6.755/2009 a Capes se apropria da coordenação das formações docentes oferecidas na Educação Básica, ou seja, a partir da concepção desse decreto a CAPES e o MEC passaram a coordenar os cursos de extensão, aperfeiçoamento, especialização e graduação através do Plano Nacional de Formação de Professores - PARFOR, da Rede Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - RENA FOR e pelo Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB (ANADON e GONÇALVES, 2018).

Essas políticas foram implementadas tendo como escusa a má formação docente oferecida nos cursos de licenciaturas, principalmente das universidades brasileiras, que desde 2004 são avaliadas através do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), onde os cursos são avaliados em uma escala de 0 a 5, em que 0 é a menor nota e 3 a nota mediana, e 5 a nota máxima. A questão está que se o curso atingir notas baixas em dois anos consecutivos de avaliação pode fechar.

Nesse viés, é possível aferir que a lógica neoliberal permeia as políticas educacionais do Brasil com o sistema de punições e recompensas. Deve-se atentar que os cursos são avaliados por meio de exames onde os conteúdos estão inseridos em suas matrizes curriculares, e essas estas devem estar de acordo com as determinações do governo. Arroyo (2014, p.43) assevera que o currículo e as avaliações se mostram pontos determinantes para a (re)organização do trabalho docente, da (des)valorização do magistério, da manutenção ou perda dos direitos conquistados.

Consoante, Ribeiro e Craveiro (2017) ressaltam que o currículo é também uma política cultural, e nesse sentido disputa de discursos em busca da hegemonia do poder, sendo que cultura e política estão imbricadas, no entendimento de que a política ocorre entre lugar ambivalente de negociação no movimento de (re)mobilização dos sentidos.

Nesse contexto, é de fundamental importância analisar a gênese da BNCC e seus impactos sobre a formação de professores, já que essa emana uma determinada cultura com a essência de seus autores políticos.

Sob essa égide, as reformas curriculares estão incutidas nos encaminhamentos da formação docente em geral, contudo nesse trabalho será discutido sobre a formação de professores de Ciências e Biologia e sua relação com a BNCC. Os questionamentos basilares para o trabalho foram: Quem foram os autores da BNCC? Como a promulgação da BNCC afeta a formação

de professores no ensino de Ciências e Biologia? Por quais mecanismos o governo implantará a BNCC?

Diante desse contexto, a metodologia utilizada para abordar o tema do trabalho foi a pesquisa bibliográfica e documental com aporte nos principais teóricos de formação docente e currículo tais como: Arroyo, Santiago, Elizabeth Macedo, Peroni, Franco, Apple, dentre outros.

Para ilustrar a gênese da BNCC se faz necessário compreender o contexto da votação dentro do Conselho Nacional de Educação (CNE). A terceira versão da BNCC foi votada no dia 15 de dezembro de 2017 em sessão pública dentro do CNE. Vale frisar que no período em que a BNCC foi votada no Ministério da Educação (MEC) estava à frente José Mendonza Bezerra Filho (DEM), que seguia *ipsis litteris* Gustavo Capanema (ARENA), convergindo a mesma ideologia política, guardada as devidas proporções, o espírito antisocialista e antidemocrático. Capanema desenvolve grande parte de suas atividades como ministro no governo ditatorial de Getúlio Vargas (1937-1945), resultante de um golpe. Mendonça Filho também desenvolveu suas atividades ministeriais no governo Michel Temer, (2016) que “tomou de assalto” o governo de Dilma Vanda Rousseff (2012-2016), através de golpe parlamentar e midiático (CAMPELO, 2017).

Consoante, Aguiar (2018, p.8) assevera que desde o impeachment que derrubou o governo constitucional, a configuração de poder no âmbito do MEC se modificou-se e, conseqüentemente, também foram mudadas as correlações de forças no CNE, deixando uma minoria de conselheiros resistentes a formação do caráter mercantilista da Educação Básica.

Adrião e Peroni (2018, p. 49) também sentenciam que a mudança da correlação de forças no CNE se consolidou com a presença de setores vinculados ao mercado que redefiniram as fronteiras entre o público e o privado, colocando em linhas tênues o processo de democratização da escola e da sociedade. As autoras caucionam as organizações que redefiniram as políticas curriculares no Brasil, tais como o Instituto Ayrton Senna, Instituto Unibanco e Instituto de Corresponsabilidade Educacional.

Não obstante, o distanciamento e a desconsideração das propostas da comunidade educacional sobre os rumos da BNCC e a aproximação com os setores privados da educação não foram equivocados, mas tinham um propósito que no entendimento de Michel Apple são:

Um dos efeitos principais da combinação da ênfase nas iniciativas de mercado com um Estado forte é “retirar as políticas educacionais do debate público”. Isto é, a escolha é deixada para os pais enquanto indivíduos, e “a mão

invisível de consequências imprevisíveis faz o resto”. No processo fica atrofiada a própria ideia da educação como parte de uma esfera política *pública* que tem seus meios e fins publicamente debatidos. (APPLE, 2000, p. 63).

A presença desses setores no campo do currículo demonstra claramente para quem e para que foi votada e implementada de forma aligeirada a BNCC, um documento que desconhece as questões da educação indígena, educação do campo, não cita as questões de gênero e sexualidade e menospreza a luta contra o racismo e a homofobia.

Ainda sobre a questão de um BNCC, Apple (2000, p. 53) sustenta que “...a decisão de definir o conhecimento detido por alguns grupos como o mais legítimo, como conhecimento oficial, enquanto o de outros dificilmente chega a ver a luz do dia, revela algo extremamente importante sobre quem tem o poder da sociedade.” Diante do exposto, fica claro que a BNCC imposta a Educação Básica tem como objetivo aumentar o *apartheid* educacional, ou seja, uma educação para pobres e outra para ricos, já que os colégios privados não deixaram de ofertar todo o “cardápio” curricular para os seus estudantes.

No que tange ao ensino de ciências e biologia, Franco e Munford (2018) denunciam que BNCC vai de encontro ao PL nº 867/2015, que em suas entrelinhas tem como finalidade proibir a “veiculação de conteúdo ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes” (BRASIL, 2015a, p.3). Aí cabe o questionamento: como serão ministradas as aulas sobre evolução nas escolas? Poderá se falar sobre a Teoria da Seleção Natural? A Teoria Sintética da Evolução?

Menezes e Santiago (2014) entendem o currículo como sendo o conjunto de valores e interesses de uma sociedade, sendo facultada a concepção de educação e de sujeito cuja materialidade ocorre na sala de aula. Do mesmo modo a BNCC se configura como um instrumento da educação bancária. As autoras destacam que a

“[...] a educação exige que os homens e mulheres estejam engajados na luta para alcançar a libertação, em um processo incessante de conquista que se dá na comunhão com os outros, o qual resulta de uma conscientização em que homens e mulheres compreendem a sua vocação ontológica e histórica de *ser mais*.”

Com efeito, denota-se que a gênese da BNCC foi antidemocrática, desconheceu os aspectos culturais do povo brasileiro e desconsiderou que o currículo é muito mais do que uma receita de habilidades e competências, ao contrário, vai além, proporciona a práxis social, capaz de transformar a realidade por despertar a conscientização do homem pelo homem. O currículo deve falar das necessidades da comunidade, estudar de forma humanizadora o lugar do oprimido

Formação de professores de Ciências e Biologia e os impactos da BNCC: entre lutas e conquistas.

Na questão da formação de professores de ciências e biologia a BNCC tem um impacto negativo, já que privilegia certas disciplinas e menospreza outras, um fato que pode ser facilmente constatado na leitura do documento oficial. Franco e Munford (2018) elencam que na primeira versão da BNCC a área de Ciências da Natureza (CN) era estruturada em seis subdivisões: Materiais; Ambientes; Bem-estar e saúde; Terra; Vida; Sentidos. Contudo, na terceira versão são apresentadas apenas três unidades: Matéria e Energia, Vida e Evolução, Terra e Universo. Ainda as mesmas unidades são consideradas “objetos de conhecimento” dentro da receita das habilidades.

Os autores supracitados destacam que essas mudanças, têm por objetivo esvaziar o currículo, dando mais uma “lista de conteúdos” onde devem ser desenvolvidas 110 habilidades. Uma questão inumana para o professor de ciências e biologia desenvolver dentro de sala de aula, um fato que caracteriza a precarização do trabalho docente, além de desconsiderar que a CN dialoga com diferentes disciplinas, com o intuito de provocar a reflexão nos educandos.

A implementação da BNCC deve ser entendida como modificações não apenas na Educação Básica, mas também na formação de professores inicial. A fragmentação e o enxugamento da CN na BNCC vão de contramão à valorização do professor de ciências e biologia, pois como afirma Nascimento *et al.* (2010):

A formação de professores de ciências deve ser entendida como uma oportunidade para reconstruir uma imagem da ciência menos fragmentada pelas fronteiras disciplinares e como um desafio na construção de um conhecimento emancipatório, essencial para a construção de uma sociedade verdadeiramente justa e democrática.

Nesse sentido, cabe aos professores não somente de ciências e biologia, mas de todas as áreas, lutarem pelos seus lugares na sociedade, e assumir a práxis social na perspectiva da transformação da sociedade, a fim de promover dentro de sala de aula a conscientização dos cidadãos através do exemplo e do discurso.

A luta pela formação adequada de professores de ciências não é atual, mas já vem se arrastando na história da educação brasileira. Os professores devem se ater que a própria Diretriz Curricular para os cursos de Biologia (DCB), promulgado pela Resolução CNE/CES nº 1301/201, aponta uma visão totalmente tecnicista do ensino de ciências, colocando, inclusive, a licenciatura como um apêndice do bacharelado, quando em um documento que serve teoricamente para nortear os cursos de ciências biológicas delinea em outro um documento de sete páginas com poucas orientações e/ou quase inexistente da formação do licenciado em ciências biológicas (FERREIRA *et al.*, 2011).

O universo educacional deve constituir um projeto democrático, construído coletivamente. Não se pode submeter a educação à lógica do capital, colocando o currículo como instrumento do simples treinamento de habilidades e técnicas a serviço da reprodução capitalista. A educação precisa estar vinculada aos objetivos estratégicos de um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social: uma escola vinculada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social. Precisa-se ampliar a abrangência de ações educativas (Pacheco, 2018). Destarte, a escola é um espaço efervescente, cultural, democrático, com seres humanos vivendo suas aventuras pessoais, que são muito diversificadas.

Acreditar que (des)reformando o currículo e a formação de professores o Brasil poderá alavancar seus índices educacionais, é panaceia. O governo que acredita nessa solução desconhece a desestruturação econômica, cultural e social pela qual passa nossa sociedade.

Atualmente, está à frente do MEC Abrahan Weintraub (2019-2020), um ministro que desconhece o lugar que ocupa, engendrando o desmonte na educação pública através da privatização de creches, do sistema de vouchers, da militarização das escolas e o fim do FUNDEB.

À guisa de conclusão

Com efeito, se faz necessário que os professores de ciências e biologia se atentem para as políticas educacionais, e principalmente aquelas que tomam o currículo como um instrumento de regulação da autonomia docente.

No atual governo é notório que o currículo tem sido usado como uma estrutura disciplinar do trabalho docente, não somente para a CN, mas para todas as disciplinas, pois a BNCC tem sido instrumento da *noosfera*. É condição *sine qua non* o exercício de análises críticas por parte dos professores, as questões das ideologias dos governos que gerem o Brasil, sob o cuidado de não se deixarem levar pelos belos *slogans* acunhados pela grande mídia e pelo governo.

Deste modo, o cenário é, se a implementação da BNCC obedeceu a um rito autoritário, não levou em conta a dimensão do país nem sua diversidade cultural, além de não dialogar com a necessidade dos jovens, fato que desconsiderou as questões como homofobia, racismo, educação indígena, educação do campo. Ou seja, uma BNCC que não tem como objetivo levar a criticidade e a reflexão no discente.

Uma BNCC que subalterniza e menospreza o trabalho do professor de ciências e biologia, tornando a CN uma receita de habilidades e competências sem deixar claro qual é a finalidade real do conteúdo, já que está esvaziado, desconhecendo a CN como disciplina basilar para que o adolescente entenda sobre tecnologias, meio ambiente, saúde, astrologia, dentre outros assuntos pertinentes ao próprio entendimento da vida.

A investigação do presente trabalho apontou que a BNCC não tem como prioridade o conhecimento científico que deve ser o propulsor da qualidade da educação nacional, mas está alinhada aos moldes de uma "educação neoliberal" onde a flexibilização e o aligeiramento são as máximas e a desigualdade de classes é o objetivo.

Assim, a luta por uma práxis docente transformadora na escola, se faz-se cada dia mais inescusável, sob o pretexto do professor saber do seu lugar como transformador social e saber do seu papel como cidadão que está exposto a políticas que desconhecem o lugar o do oprimido, a exemplo da política vigente no governo de Jair Messias Bolsonaro, que por inúmeras vezes mostrou o seu total desprezo pela classe trabalhadora.

Agradecimentos e Apoios

Ao G.'. A.'. D.'. U.'. que me guia, ilumina e me dá forças para continuar na caminhada, as minhas avós por todo o apoio em minha vida acadêmica.

Referências

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Editora Vozes Limitada, 2014.

APPLE, Michael W. **Política, Cultura e Educação**. Editora Cortez, 2000.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 1301/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Ciências Biológicas. p. 06, 2001.

CAMPELO, Calebe Lucas Feitosa. Reforma Capanema e Reforma Mendonça Filho: primeiras aproximações. **VIII Jornada Internacional Políticas Públicas**. UEMA, 2017.

DE GOES RIBEIRO, William; CRAVEIRO, Clarissa Bastos. Precisamos de uma Base Nacional Comum Curricular? **Linhas Críticas**, v. 23, n. 50, p. 51-69, 2017.

DO NASCIMENTO, Fabrício; FERNANDES, Hylío Laganá; DE MENDONÇA, Viviane Melo. O ensino de ciências no Brasil: história, formação de professores e desafios atuais. **Revista histedbr on-line**, v. 10, n. 39, p. 225-249, 2010.

FERREIRA, Adriano de Melo; GUIMARÃES, Valter Soares; SOUZA, RCCR de. Diretrizes curriculares para cursos de Biologia—a licenciatura sob a égide do mercado. **Anais do 8º Congresso de Pesquisa, Ensino e Extensão PROEC e 63ª Reunião Anual da SBPC**. Goiânia, 2011.

FRANCO, Luiz Gustavo; MUNFORD, Danusa. Reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular: um olhar da área de Ciências da Natureza. **Horizontes**, v. 36, n. 1, p. 158-171, 2018.

MENEZES, Marília Gabriela de; SANTIAGO, Maria Eliete. Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. **Pro-Posições**, v. 25, n. 3, p. 45-62, 2014.

PACHECO, Eliezer Moreira. Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. 2018.