

O Processo Alfabetizador da Criança no Movimento de (Re) Formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Maria Alice de Miranda ARANDA¹

Eliane de Fátima TRICHES²

Resumo

O presente artigo tem como objetivo trazer à tona discussões em torno do processo de (re) formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como orientadora do currículo da Educação Básica brasileira, e, neste movimento, o que o Documento indica para o processo alfabetizador da criança. Para tanto, foram empregadas fontes bibliográficas e pesquisa documental. A BNCC integra as reformas no campo educacional que vêm sendo implementadas globalmente, sinalizando a ascensão de um neoliberalismo travestido no discurso de uma prática democrática, tendo em vista a grande mídia anunciar que a

¹Doutora em Educação. Docente da Graduação e da Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). E mail: mariaaranda@ufgd.edu.br.

²Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFGD. Diretora da Escola Municipal Bernardina Correa de Almeida, Dourados, MS, Brasil. E mail: elitriches@hotmail.com.

BNCC foi construída a várias mãos. Ficam evidentes que as vozes mais ouvidas na trajetória da formulação da BNCC vieram das fundações privadas, em especial da classe empresarial, sendo estas chamadas com frequência a se manifestarem sobre o Documento. Em síntese, as muitas vozes presentes na formulação da BNCC são portadoras de um discurso legitimado por argumentos “científicos”, mas cabe questionar sob qual concepção de mundo, de sociedade, de educação e de sujeitos. Em relação ao processo alfabetizador da criança destaca-se na BNCC, como exemplo, uma ascensão aos métodos tecnicistas presentes nas várias versões como tendência que se intensificava a cada versão.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular, processo alfabetizador da criança, políticas públicas de educação, formulação, currículo.

The Child's Process Literacy in the Movement of (Re) Formulation of the Common National Base Curriculum (BNCC)

Abstract

The present article has as objective to bring to the surface discussions around the process of (re) formulation of the Common National Base Curricular (BNCC) as advisor of the curriculum of the Brazilian Basic Education, and, in this movement, which the Document indicates for the child's process literacy teacher. For so much, bibliographical sources were used and he/she researches documental. BNCC integrates the reforms in the educational field that they have been implemented globally, signaling the ascension of a neoliberalism transvestite in the speech of a democratic practice, tends in view the great media to announce that BNCC was built to several hands. They are evident that the voices more heard in the path of the formulation of BNCC they came from the private foundations, especially of the managerial class, being these called the frequently if they manifest on the Document. In synthesis, the lot of present voices in the formulation of BNCC is bearers of a speech legitimated by scientific "arguments", but it fits to question under which world conception, of society, of education and of subjects. In relation to the child's process literacy teacher he stands out

in BNCC, as example, ascension to the methods present technicians in the several versions as tendency that intensified to each version.

Keywords: Common National base Curricular (BNCC), I process the child's literacy teacher, public politics of education, formulation, curriculum.

Introdução

Como referência nacional para a formulação dos currículos da Educação Básica dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é anunciada pelo Ministério da Educação (MEC) como uma política curricular que tem como foco melhorar a qualidade da Educação Básica brasileira. Frente ao exposto, este estudo tem como objetivo trazer à tona discussões em torno do processo de (re) formulação da (BNCC) como orientadora do currículo da Educação Básica brasileira, e, neste movimento, o que o Documento indica para o processo alfabetizador da criança.

Entende-se a etapa da formulação como uma importante etapa da constituição de uma política social, conforme ressalta Palumbo (1994), tendo em vista que é por meio desta etapa que o problema é definido, interesses são agregados em apoio ou oposição a ele. Para o autor, a política passa por um ciclo com diferentes etapas, a saber: organização da agenda, formulação, implementação, avaliação e término. O ciclo possibilita acompanhar todo o processo de elaboração de política, isto é, possibilita “ver a política sendo feita” (PALUMBO, 1994, p. 52).

Assim, a política educacional pode ser concebida como um conglomerado de demandas, intenções, leis, regulamentos, decisões, planos, programas (PALUMBO, 1994) e pactos, direcionados a educação. O autor analisa que esses instrumentos podem ser definidos como meios específicos para efetivar a política. Compreendendo que os princípios e as estratégias de um governo são desenvolvidos em cada momento do ciclo de uma política, Palumbo descreve esse movimento da seguinte forma:

Primeiro, uma questão é colocada na **agenda** para elaboração de políticas, o que significa que ela se torna um problema, com o qual uma agenda governamental, tal como um corpo legislativo, uma corte, ou uma agência administrativa, lidará; segundo, a questão é discutida, definida, e uma decisão é tomada sobre se uma ação deve ou não ser tomada em relação a questão; este é o estágio

de formação da política; terceiro, a ação ou decisão é transferida à agência administrativa para sua **implementação**; quarto, as ações realizadas pelas agências administrativas são **avaliadas** para determinar que impacto têm sobre as audiências e clientela almeçadas; e quinto, uma política pode ser **descontinuada** se perder o apoio político, se não estiver alcançando as suas metas por ser custosa demais, ou por alguma razão (PALUMBO, 1994, p. 49-51, grifos nossos).

Esse processo sequencial e cronológico, proposto desde o planejamento até o seu impacto. A partir do momento em que uma questão entra na agenda pública, ela inicia o ciclo, avança ao segundo estágio a partir do momento em que o problema é definido e os interesses são agregados em apoio ou oposição a ele. A implementação da política ocorre, segundo Palumbo (1994), quando os programas são criados e, aspectos da política são modificados com o propósito de atender as necessidades, recursos e exigências das agências implementadoras e dos sujeitos a que se destina, a próxima etapa consiste em avaliar o impacto causado pela política e os processos de sua implementação e, por fim, o término. Este último estágio consiste na descontinuidade da política em detrimento da perda de apoio, em vista de não atender as metas ou devido ao custo excessivo em mantê-la.

Ainda conforme Palumbo (1994), as políticas públicas têm um movimento complexo por envolver diferentes sujeitos, em diferentes ciclos, com diferentes formas de condições e de estágios de implementações, entretanto, o resultado final obtido no processo, sempre será a política. Entende-se a política educacional como um recorte da política pública, esta última, segundo Draibe (2001), implica em um estudo multidisciplinar que engloba diferentes áreas, a exemplo das Ciências Sociais, das Ciências Políticas e da Educação. Ao adotar perspectiva teórico-crítica em relação ao objeto de investigação, no contexto das políticas públicas, Azevedo (2004) também contribui ao analisar que o ingresso no novo milênio exige novas demandas de formação e de conhecimento requeridos pelas mudanças que permeiam a sociedade, mas ressalta que essas demandas não são neutras. Há uma relação de poder no contexto dessas relações sociais.

Depreende-se da compreensão da autora, que o poder de persuasão das políticas neoliberais vem orientando mudanças que têm influenciado globalmente as políticas educacionais e promovem mais desigualdades, visto que atingem toda a realidade social e reverberam nos processos de produção de conhecimento, no caso, afetando a Educação Básica brasileira. Essas mudanças são compreendidas como reformas, que segundo Boron (1999) tinha uma conotação positiva e

progressista e que, fiel a uma concepção iluminista remetia a transformações sociais e econômicas orientadas para uma sociedade mais igualitária, democrática e humana. Entretanto, “[...] apropriado e ‘reconvertido’ pelos ideólogos do neoliberalismo num significante que alude a processos e transformações sociais de claro sinal involutivo e antidemocrático” (BORON, 1999, p. 11).

A BNCC integra as reformas do campo educacional que vêm sendo implementadas globalmente e que sinaliza a ascensão de um neoliberalismo travestido no discurso de uma prática democrática, padrão que vem uniformizando as reformas educacionais aplicadas nos diversos países da América Latina e do Caribe nos últimos 20 anos (SOUZA, 2003), com o intuito de responder às exigências de um contexto deveras complexo em que o “Estado abandona seu papel de benfeitor, compensador e articulador dos interesses sociais mais amplos, passando a favorecer àqueles dos grupos vinculados ao setor moderno da economia” (RIVAS, 1991, p. 15).

Para ampliar o debate acerca da Base Curricular Nacional e sua formulação histórica empregou-se o estudo de Marchelli (2014) que traz discussões em torno das legislações que normatizam os currículos da educação brasileira, como também a maneira como ocorreram, ao longo do tempo, suas transformações e/ou modificações. Gontijo

(2015) cita o documento apresentado pelo MEC “Leitura e linguagem do curso primário: sugestões para a organização e desenvolvimento de programas”, o qual define as bases gerais para o ensino com o propósito de organizar o sistema curricular, para os programas das disciplinas dos cursos primários.

A autora cita esse marco regulatório, mas também traz, entre outras normatizações curriculares, a Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o Documento “Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental de 2012, e as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) Gerais para a Educação Básica, aprovada em 2013 como a trajetória de marcos regulatórios do currículo que foram sendo construídos ao longo do processo educacional brasileiro.

Além de Gontijo (2015), constata-se um agrupamento significativo de trabalhos que trazem uma abordagem concisa dos antecedentes à BNCC: Souza (2015); Silva (2015); Geraldi (2015); Machado e Lockmann (2014); Macedo (2015 e 2016); Limaverde (2015). Nesse movimento, os autores destacam a Lei nº 13.005, de 25

de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e este estabelece como uma das estratégias para a Meta 2, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, que configurarão a BNCC da Educação Básica brasileira.

Embates acerca da formulação da BNCC

No processo de (re) formulação da BNCC, importante destacar que no curto período de setembro de 2015 a dezembro de 2017 foram apresentadas três versões do texto. A terceira versão, pautada no artigo 9º, inciso IV da LDB (Lei n. 9.394/1996), menciona as diretrizes e competências que orientarão os currículos, nesses termos, descreve os resultados esperados da aprendizagem no que se refere as competências gerais, conforme explicita o Documento:

No Brasil, essas referências legais têm orientado a maioria dos Estados e Municípios na construção de seus currículos. Essa mesma tendência de elaboração de currículos referenciados em competências é verificada em grande parte das reformas curriculares que vêm ocorrendo em diferentes países desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o

Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (BRASIL, BNCC, MEC, 2017, p. 16).

O próprio texto da BNCC explicita a tendência globalizada de sistematização curricular a partir da determinação de competências. Essa organização, conforme dispõe o próprio texto, é justificada pela estrutura apresentada nas avaliações em larga escala instituídas tanto nacionalmente como em nível internacional. Nesse trecho, é possível depreender, as forças que têm sido exercidas no sentido de construir uma BNCC que atenda aos moldes das avaliações externas. Ao explicar o sentido da terminologia “competência”, assim dispõe o Documento:

No âmbito da BNCC, a noção de competência é utilizada no sentido da mobilização e aplicação dos conhecimentos escolares, entendidos de forma ampla (conceitos, procedimentos, valores e atitudes). Assim, ser competente significa ser capaz de, ao se defrontar com um problema, ativar e utilizar o conhecimento construído. A adoção desse enfoque vem reafirmar o compromisso da BNCC com a garantia de que os direitos de aprendizagem sejam assegurados a todos os alunos. Com efeito, a explicitação de competências – a indicação clara do que os alunos devem saber, e, sobretudo, do que devem saber fazer como resultado de sua aprendizagem

oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem esses direitos (BRASIL, BNCC, MEC, 2017, p. 16).

Orienta ainda o texto que, ao definir essas competências, a BNCC reconhece que ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais “[...] devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, BNCC, MEC, 2017, p. 6).

Com o discurso de afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa (BRASIL, BNCC, MEC, 2017) e, também, voltada para a preservação da natureza, o texto alinha-se à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU)³.

Justificada por uma tendência que vêm ocorrendo em diferentes países desde as décadas finais do século XX, a elaboração de currículos referenciados por competência, faz parte das reformas curriculares ocorridas mundialmente. Sendo assim, fica clarificado nessa terceira

³ ONU. Organização das Nações Unidas. Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

versão do Documento, de forma mais intensa do que nas versões anteriores, a influência de políticas neoliberais que vem uniformizando as reformas educacionais aplicadas nos diversos países da América Latina e do Caribe nos últimos vinte anos (SOUZA, 2003). A terceira versão da BNCC deixa explícita justificativa de mudança da terminologia “direitos de aprendizagem” para “competências”, nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, como uma necessidade de alinhamento às demandas políticas internacionais. Pode-se constatar isso em trechos como “[...] alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU)” (p. 6), como também ao citar as exigências de órgãos como OCDE, Pisa, LLECE – órgãos que regulamentam o sistema de monitoramento da educação, ou seja, conforme demonstra a citação anterior, a troca da terminologia nesta terceira versão, evidencia a interferência em atender a demanda das avaliações em larga escala instituídas internacionalmente, visto que são nestes moldes que as avaliações são estruturadas. Sendo assim, observa-se que, a reformulação/alteração de “direitos” para “competências” vêm com o propósito de atender ao contexto de reformas curriculares implementadas mundialmente e que o Brasil também busca integrar-se.

Depreende-se nesta terceira versão do Documento, uma forte tendência de atendimento as demandas conservadoras voltadas para a

avaliação em larga escala que tem influenciado e interferido nas definições dos rumos educacionais, em especial, a organização curricular. Nestes termos, afirmam Chizzotti e Ponce (2012), que o Brasil tem vivido sob a política de um modelo híbrido no sistema de educação. Essa transferência que o Estado faz às iniciativas privadas, não é uma exclusividade na educação do Brasil.

Esse processo de privatizar a educação está ocorrendo no contexto de novas relações e arranjos entre nações, caracterizado por uma nova divisão global do trabalho, uma integração econômica de economias nacionais [...] a crescente concentração do poder em organizações supranacionais (como o Banco Mundial, o FMI, a ONU, a União Europeia e o G7) e aquilo que chamamos de ‘internacionalização’ do Estado (CHIZZOTTI; PONCE 2012, p. 15).

Para os autores, essa tendência de mundialização do currículo é movida por forças supranacionais que fazem parte desse rearranjo das nações, sendo que o corporativismo entre o Estado e o setor privado da economia é que tem determinado as políticas educacionais. Nesse processo de elaboração do Documento da BNCC, é possível verificar em alguns trechos das versões disponibilizadas ao público, o campo de disputas que foi se articulando ao longo do processo de formulação. Dentre eles, é possível exemplificar a capa da segunda versão,

dispostos, lado a lado, o logotipo do Consed⁴ e da Undime⁵ alinhados a sigla do MEC, sendo estes dois órgãos os responsáveis para articular a construção da BNCC.

Ressalta-se na segunda versão da BNCC, conforme disposto no texto, a comissão de especialistas responsáveis para a sistematização do Documento, que totalizam 109 pessoas. Desse quantitativo, 59 integrantes representam a Undime/Consed, ou seja, mais da metade do grupo (55%) são membros que representam as duas organizações. Fica evidente que nesta versão da BNCC o interesse desse segmento foi defendido.

Compuseram esse Comitê professores universitários, atuantes na pesquisa e no ensino das diferentes áreas de conhecimento da Educação Básica, docentes da Educação Básica e técnicos das secretarias de educação, **esses dois últimos indicados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e pela União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME)** (BRASIL, BNCC, MEC, 2016, p. 24, grifos nossos).

⁴ O Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) é uma associação de direito privado, sem fins lucrativos, que congrega, por intermédio de seus titulares, as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal e tem por finalidade promover a integração das Secretarias Estaduais de Educação.

⁵ União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) é uma entidade nacional que congrega os dirigentes municipais de educação.

Cabe ressaltar que os sujeitos que compõem o quadro, tanto do Consed como da Undime, exercem funções de confiança, ou seja, são indicados, na grande maioria, para desempenhar uma função política e atender aos interesses de um determinado grupo que está no poder. Sendo assim, é possível depreender que, no movimento de construção da BNCC, estas organizações tiveram um número expressivo de representações no processo de construção do texto.

Para Micarello (2016), as vozes mais ouvidas na trajetória da formulação da BNCC vieram das fundações privadas, em especial da classe empresarial, sendo estas chamadas com frequência a se manifestarem sobre o documento, apresentadas como portadoras de um discurso legitimado por argumentos “científicos”. Com o respaldo da grande mídia, esses sujeitos foram se articulando para buscar espaço em uma área fundamental da educação e da escola: o currículo. Quanto ao movimento de construção da terceira versão da proposta, importante ressaltar que esta ocorre após o golpe jurídico-midiático-parlamentar de Estado (SAVIANI, 2016) e a mudança no aparelho governamental, os cargos estratégicos do MEC foram ocupados por quadros ligados aos partidos PSDB e DEM, repetindo-se a aliança dos tempos da era FHC. É nesse contexto que Mendonça Filho (DEM) assume o Ministério da

Educação e coloca na Secretaria Executiva do Ministério Maria Helena Guimarães de Castro e no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), Maria Inês Fini. Ao analisar essa redistribuição de poderes, assim ponderam Marsiglia *et al.*:

Quando Mendonça esteve à frente do Governo de Pernambuco, foi responsável pela implementação da escola em tempo integral no Estado, com forte apoio do ‘instituto co-responsabilidade educacional’, uma das grandes implementadoras de reformas empresariais na educação brasileira. Neste sentido, é evidente que o indicado por Temer para o Ministério tem como objetivo comandar as reformas educacionais de acordo com os interesses da classe empresarial. O mesmo podemos afirmar em relação à Maria Helena Guimarães e Maria Inês Fini. Ambas tem uma longa trajetória em cargos ligados aos governos tucanos comandando reformas empresariais e privatistas na educação. Durante o governo FHC, Maria Helena Guimarães de Castro foi presidente do INEP (entre 1995 e 2002) e Maria Inês Fini era diretora de avaliação para a certificação de competências, entre 1996 e 2002. Entusiastas das chamadas “avaliações em larga escala”, as duas foram responsáveis pela implementação de vários mecanismos avaliativos para diversos níveis da educação nacional, como o Exame Nacional de Cursos, conhecido como Provão, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (MARSIGLIA *et al.*, 2017, p. 114-115).

Num contexto em que o governo assentava a nova equipe e objetivava adequar o processo ao enfoque dos novos ocupantes do Ministério, o Ministro Mendonça Filho faz uma intervenção na BNCC, adiando a divulgação de sua terceira versão, com previsão de conclusão das etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no final do primeiro semestre de 2017. Tendo como presidente do comitê gestor da BNCC, Maria Helena Guimarães de Castro, tratou-se fundamentalmente de readequar o documento aos interesses dos representantes “[...] da classe empresarial presentes na ONG “Movimento pela Base Nacional Comum”, do qual, aliás, a própria Maria Helena faz parte” (MARSIGLIA *et al.*, 2017, p. 115).

Sendo assim, a terceira versão da BNCC é apresentada ao Conselho Nacional de Educação (CNE) somente em abril de 2017 e, segundo o portal do MEC⁶ trata-se da versão final do Documento. Conforme divulgado, a partir desse período, a Base seria submetida a audiências públicas, sendo no total cinco, uma em cada região do país, ficando assim distribuídas, conforme demonstrado no quadro 1 abaixo:

⁶ Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/linha-do-tempo>>. Acesso em 05 jan. 2018.

Quadro 1: Distribuição das Audiências Públicas para discussão da terceira versão da BNCC – (julho a setembro/2017)

Região	Data	Local de realização
Região Norte	Data: 07 de julho de 2017	Local: Manaus (AM)
Região Nordeste	Data: 28 de julho de 2017	Local: Recife (PE)
Região Sul	Data: 11 de agosto de 2017	Local: Florianópolis (SC)
Região Sudeste	Data: 25 de agosto de 2017	Local: São Paulo (SP)
Região Centro-Oeste	Data: 11 de setembro de 2017	Local: Brasília (DF)

Fonte: Quadro construído pela autora a partir de dados coletados no portal: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/50331-audiencias-publicas-sobre-a-base-nacional-comum-curricular-comecam-em-7-de-julho>>. Acesso em: 09 jan. 2018.

As propostas apresentadas nas cinco audiências públicas, tanto oralmente, quanto por meio de documentos, foram entregues aos

organizadores e deram origem a uma planilha que agrupou os assuntos abordados. A Comissão Bicameral⁷ do CNE encaminhou ao MEC o documento “Questões e proposições complementares ao Ministério da Educação”, em outubro de 2017 contendo 10 (dez) itens (questões e proposições) relatados por um dos conselheiros. O Documento registrou os itens relevantes discutidos nas audiências, na visão deste conselheiro. Esta comissão realizou debates que levaram à proposição de sugestões e alterações no documento, sugerindo, entre outros assuntos, a inclusão de temáticas consideradas relevantes e que não teriam sido contempladas no relatório.

Na eminência do Documento ser aprovado em regime de urgência, as conselheiras do CNE, Aurina Oliveira Santana, Malvina Tuttman e Márcia Angela Aguiar, entraram com pedido de vistas das

⁷ Comissão composta por Conselheiros da Câmara de Educação. Superior e da Câmara de Educação Básica com o objetivo de tratar do tema Base Nacional Comum Curricular, no que diz respeito ao acompanhamento dos debates sobre a BNCC e à emissão de parecer conclusivo acerca da proposta a ser recebida pelo CNE. Membros: Cesar Callegari (Presidente), Alécio Costa Lima, Antônio Freitas, Eduardo Deschamps, Francisco de Sá Barreto, Gersem Luciano, Ivan Siqueira, Joaquim Soares Neto, Francisco Soares, José Loureiro, Malvina Tuttman, Márcia Angela Aguiar, NilmaFontanive, Rafael Lucchesi, Raul Henry, Rossieli Soares, Suely Menezes e YugoOkida. Comissão constituída pela Portaria CNE/CP nº 15, de 14/12/2016 Joaquim Neto e Francisco Soares. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16786-cp-conselho-pleno-cne&Itemid=30192>. Acesso em: 09 jan. 2018.

minutas do Parecer e da Resolução por considerarem que a BNCC não estava concluída, portanto havia necessidade de ampliar as discussões acerca dos Documentos em análise, estes precisavam ser melhor discutidos e aprofundados pelo CNE, conforme descrevem no Parecer:

Ainda em novembro, os Relatores da Comissão Bicameral apresentaram, cada um, uma minuta de parecer para apreciação. Os Conselheiros e Conselheiras, enquanto membros da Comissão, encaminharam a proposta de ser analisado apenas um documento na reunião de dezembro, procurando um possível consenso entre as minutas relatadas. Essa situação inédita já sinalizava a complexidade da matéria e a necessidade de discussão pormenorizada pela Comissão Bicameral e, posteriormente, pelo Conselho Pleno do CNE. Importante ressaltar que o documento base, contendo 8 (oito) anexos, utilizado pelos Conselheiros Relatores para emissão do Parecer e da Resolução, só foi enviado aos membros do Colegiado no dia 29 de novembro de 2017, via Secretaria Executiva do CNE. Este fato, aliado a necessidade de análise detida do referido material, foi amplamente sinalizado na reunião de dezembro, tendo sido destacado, inclusive, a falta de tempo para leitura atenta dos documentos. Nas reuniões da Comissão Bicameral no mês de dezembro foram apresentadas pelo MEC as inclusões feitas na BNCC pelo Comitê Gestor e suas equipes, segmentadas por componente curricular, de forma individualizada e oralmente. Não foram apresentadas justificativas por escrito para a não inclusão de contribuições ocorridas nas audiências públicas e mesmo as apresentadas pelo CNE. Mais uma vez, é fundamental assinalar os limites da referida tramitação da matéria. No momento da apresentação, o MEC ainda

recebeu contribuições de Conselheiros e Conselheiras e se comprometeu a incluir algumas delas no documento da BNCC. Este processo não permitiu uma análise pormenorizada das inclusões, por parte da Comissão e do CNE, como requer a matéria, sobretudo, se considerarmos a substantiva contribuição advinda das audiências públicas (BRASIL, PARECER, 2017, p. 3-4).

Analisando que não houve tempo hábil para tramitação e discussão da matéria, as conselheiras pediram vistas das minutas do Parecer e da Resolução, entretanto, “[...] as buscas da celeridade na tramitação, sobretudo, das minutas de Parecer e da Resolução, se sobrepuseram ao papel do CNE como órgão de Estado, comprometendo a discussão e eventuais ajustes e contribuições às minutas”⁸.

Apesar de já ter sido protocolada junto ao Presidente do CNE, o pedido de vista das minutas de Parecer e da Resolução, as conselheiras foram informadas que teriam que pedir vistas publicamente. Atendida a essa exigência, após o término da Sessão do Conselho Pleno, o

⁸ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Do parecer no tocante a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cujo objetivo é acompanhar e contribuir com o Ministério da Educação na elaboração de documento acerca dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, tendo em vista, principalmente, as estratégias 2.1 e 2.2 da Meta 2 e as estratégias 3.2 e 3.3 da Meta 3 previstas no Plano Nacional de Educação aprovado pela Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. 15 de dezembro de 2017. Conselheiras Aurina Oliveira Santana, Malvina Tania Tuttman e, Márcia Angela da Silva Aguiar. Brasília (DF), 2017.

Presidente do CNE informou às Conselheiras que, o prazo para a apresentação do substitutivo (Parecer e minutas) era de 1 (uma) semana, agendando a próxima reunião do Conselho, com caráter deliberativo, para o dia 15/12/2017, das 9h às 18h, oportunidade em que foi efetivada a votação e a BNCC aprovada pelo CNE e homologada pelo então ministro do Estado de Educação José Mendonça Bezerra Filho (DEM/Pernambuco). Para o professor Luiz Carlos de Freitas, havia um plano B, para aprovar a BNCC, caso algo desse errado, a BNCC seria levada para aprovação do Congresso – ou ainda, passar nos dois lugares, “se os conservadores não se contentarem com as mudanças na composição do CNE”⁹.

Para as conselheiras, o interesse do CNE em aprovar a BNCC, mesmo sem finalizar discussões e concluir as análises, demonstra a priorização deste órgão em atender a uma demanda de interesses, que não a do próprio conselho. Conforme sublinham AurinaOliveira Santana, Malvina Tuttman e Márcia Angela Aguiar, o diálogo com as comunidades educacionais e escolares, em um modelo centralizador de tomada de decisões, quanto nos seus consensos e dissensos não foram suficientemente e pedagogicamente tratados como requer a matéria.

⁹ Disponível em: <<https://avaliacaoeducacional.com/2017/02/24/bncc-time-de-reformadores-se-fortalece-no-cne>>. Acesso em: 09 jan. 2017.

Ressaltam ainda as conselheiras que também não foram consideradas as substanciais contribuições oriundas das audiências públicas¹⁰.

Diante das observações das conselheiras do CNE, é possível depreender que o processo de (re) formulação da BNCC acontece em um contexto político ideológico marcado e ou povoado por agendamentos neoliberais, no qual o Estado vai ficando cada vez mais mínimo e as interferências da dinâmica provada empresarial vai tomando os rumos da educação para si, dando o seu tom (PERONI, 2007/2008). Nesse contexto, em que os interesses do setor privado tem definido as políticas educacionais, em especial as curriculares, no sentido de que os indivíduos tenham acesso ao conhecimento sistematizado, numa concepção que visa distanciar a concepção das necessidades humanas reais, sugerindo que o domínio amplo do saber sistematizado seria supérfluo à classe trabalhadora em função de suas necessidades imediatas de vida, isto é, preparar para atender às

¹⁰ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Do parecer no tocante a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cujo objetivo é acompanhar e contribuir com o Ministério da Educação na elaboração de documento acerca dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, tendo em vista, principalmente, as estratégias 2.1 e 2.2 da Meta 2 e as estratégias 3.2 e 3.3 da Meta 3 previstas no Plano Nacional de Educação aprovado pela Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. 15 de dezembro de 2017. Conselheiras Aurina Oliveira Santana, Malvina Tania Tuttmann e, Márcia Angela da Silva Aguiar. Brasília (DF), 2017.

necessidades do mercado de trabalho, é que a BNCC vai sendo finalizada.

Na direção de definir o que deve ser priorizado como ensino, Marsiglia *et al.* (2017) chamam a atenção para a importância da divulgação da nova agenda para a Educação Básica na Conferência Mundial sobre Educação para Todos¹¹, ocorrida em Jomtien (1990). Nesse evento, foi aprovada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, Documento que aprofunda as intenções, por parte de seus financiadores e planejadores, de implantar uma reforma no campo educacional sobre as bases de um novo projeto de formação humana, qual seja, o projeto neoliberal de educação.

Dentre as reformas do campo educacional definidas globalmente, importante salientar o foco na Educação Básica, com ênfase na satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, conforme dispõe a Declaração Mundial sobre Educação para Todos¹². Nessa direção, Fonseca (1998) destaca que a ênfase na educação

¹¹ O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura -(UNESCO) – divulgou a nova agenda para a Educação Básica na Conferência Mundial sobre Educação com o apoio do Banco Mundial (MARSIGLIA; PINA; MACHADO; LIMA, 2017).

¹² Disponível em: <<http://www.regra.com.br/educacao/>>. Acesso em: 05 ago. 2018.

primária pública contida nas orientações internacionais, são justificadas por estudos realizados pelo Banco Mundial. No caso do Brasil, entre os anos de 1995 e 2002, essas orientações resultaram na priorização do Ensino Fundamental como também na restrição dos investimentos no setor educacional e em políticas de incentivo à privatização (PINTO, 2002).

Na direção de implementar as reformas curriculares definidas externamente, a BNCC vai se afinando e toma forma de um Documento normativo para regulamentar os currículos das escolas da Educação Básica. Nesse ínterim, o texto da Base faz referência apenas a Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, ficando o Ensino Médio para posteriormente ser finalizado. Sendo assim, a BNCC trata, ainda que breve, do processo alfabetizador da criança, o que revela, segundo Peres (2016, p. 3), “[...] um sobre esforço em colocar de forma peremptória a problemática na agenda contemporânea”, tendo em vista o foco na priorização das necessidades básicas de aprendizagem do sujeito.

Nesse campo de disputas do processo de (re) formulação da BNCC, é possível identificar, ao longo das versões apresentadas do Documento, alterações bastante significativas no que tange ao processo alfabetizador da criança, o que será tratado no tópico a seguir.

Contexto de aprovação da versão final da BNCC

A BNCC, aprovada pelo CNE em 15 de dezembro de 2017 com 20 votos favoráveis e três contrários, é homologada pelo Ministro do Estado da Educação Mendonça Filho no dia 20 de dezembro de 2017. Com o slogan “Educação é a Base” e anunciando a “parceria” do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e como “apoiador” do processo de formulação a organização não governamental intitulada Movimento pela Base, o Documento é anunciado pela grande mídia nacional como parâmetro para a construção dos currículos das escolas das redes de ensino pública e particulares dos estados e municípios.

Numa conjuntura em que o governo anuncia cortes na educação¹³, na proporção de 32% em relação ao ano anterior, que já amargava forte recessão em todos os setores da sociedade e em especial da educação, a BNCC é aprovada de forma aligeirada. Entre esses cortes, destaca-se que o atual Presidente Michel Temer vetou a Lei Complementar

¹³ Disponível em: <<https://www.brasil247.com/pt/247/brasil/334259/Educação-terá-corte-de-recursos-de-32-em-2018.htm>>. Acesso em: 12 jan.2017.

de R\$ 1,5 bilhão ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), conforme divulgado no Diário Oficial da União¹⁴, de 03 de janeiro de 2018. Nesse contexto de reformas e de retirada de direitos a BNCC é aprovada com projeção para ser implementada em todas as escolas da Educação Básica até o ano de 2020.

O Documento normativo aprovado em dezembro de 2017 restringe-se a Educação Infantil e as duas etapas do Ensino Fundamental, ficando o Ensino Médio¹⁵ para ser concluído posteriormente, como se esse ciclo estivesse desvinculado das demais etapas do conhecimento. Em relação a isso, assim se posiciona a Anped: “a retirada do Ensino Médio do documento fragmentou o sentido da

¹⁴ Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/173249821/dou-secao-1-03-01-2018-pg-1>>. Acesso em: 12 jan.2017.

¹⁵ O Ensino Médio passava por reformulações que culminou na Medida Provisória (MP) nº 746/2016. Alguns dos aspectos presentes no texto da MP nº 746 chamaram imediata atenção da mídia, em especial duas situações: a extinção da obrigatoriedade quatro disciplinas — Sociologia, Filosofia, Artes e Educação Física — e a possibilidade de atribuição do exercício da docência a pessoas com “notório saber” em alguma especialidade técnico-profissional. Se, por um lado, a ampla exposição midiática colocou na ordem do dia o debate sobre a reforma, por outro, a ênfase nesses dois aspectos escondeu outros de igual ou maior relevância: a pretensão de alterar toda a estrutura curricular e de permitir o financiamento de instituições privadas, com recursos públicos, para ofertar parte da formação. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00385.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

integração entre os diferentes níveis da Educação Básica, ao produzir centralização específica na Educação Infantil e Ensino Fundamental¹⁶”.

Com o discurso de definidora do “conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, MEC, BNCC, 2017b, p. 5), a BNCC aprovada se coloca em conformidade com o que preceitua o PNE 2014-2024.

Sendo assim, é possível depreender que o processo de definir o que deve ser ensinado aos alunos perpassa por mudanças que vêm ocorrendo na educação brasileira por meio da aprovação de leis educacionais, políticas, programas e ações, sobretudo a partir da década de 1990, as quais estão inseridas em um percurso mais amplo de articulação a organismos multilaterais (Banco Mundial, FMI, Amplo de articulação Unesco, entre outras) e acordos e compromissos assumidos pelo Brasil (Mercosul, Unasul, Cúpula das Américas), esse fenômeno têm exercido influências significativas na formulação e implementação das políticas educacionais brasileiras.

¹⁶Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/nota_da_anped_sobre_a_entrega_da_terceira_versao_da_base_nacional_comum_curricular_abril_2017.pdf. Acesso em: 12 jan. 2018.

Nessa direção, compreende-se que os elementos que ocasionaram o processo de globalização ocorrido mundialmente a partir de 1980, como também as políticas de viés neoliberal que têm sido priorizadas no sistema educacional e tem reverberado inclusive nas políticas educativas voltadas para o currículo, tem seguido os moldes internacionais de pensar o currículo, sujeitos individuais e coletivos, organizados em instituições públicas e privadas, foram se articulando por meio de seminários, debates e conferências para sistematizar o mais novo Documento, a BNCC, que segundo o MEC tem o “mote” de orientar o currículo das escolas públicas e privadas de Educação Básica brasileira. Assim, em um contexto histórico, político e educacional, marcado por reformas a partir de diretrizes internacionais no âmbito político e econômico (TOMMASI, 2000), é que se desencadeia o processo de (re) formulação da BNCC brasileira.

Nesse movimento da construção do Documento, destacam-se algumas ações pontuais como a apresentação da versão preliminar da BNCC à sociedade em julho de 2015, a apresentação da segunda versão em maio de 2016, lançamento da terceira versão em fevereiro de 2017 e a homologação da versão final do Documento em dezembro de 2017. Importante salientar que, quatro diferentes ministros passaram pela pasta da educação nesse período de construção do Documento e que a

trajetória de formular a Base orientadora do currículo da Educação Infantil e do Ensino Fundamental transcorreu em meio a turbulentas crises no governo e em um espaço de tempo considerado curto, dois anos e cinco meses.

Atribuindo às organizações CONSED e UNDIME a responsabilidade da organicidade do processo de construção da BNCC, o MEC as anuncia como “parceiros”, envolvendo-as em todas as etapas de formulação do documento. Nessa direção, destaca-se que os integrantes dessas entidades, na sua grande maioria, representam interesses de instituições privadas como Itaú/Unibanco, Bradesco, Santander, Gerdau, Natura, Volkswagen, entre outras, além da Fundação Victor Civita, Fundação Roberto Marinho, Fundação Lemann, CENPEC, e Todos pela Educação. Estas instituições constituídas por grandes corporações financeiras têm se articulado com instituições educacionais globais, visando promover mudanças na educação baseadas nas reformas ocorridas nos Estados Unidos, Austrália, Chile e Reino Unido, estes países construíram e implementaram, recentemente, padrões curriculares nacionais (PERONI; CAETANO, 2015).

Sendo assim, compreende-se que, “as vozes mais ouvidas” nesse movimento de sistematizar uma Base para a Educação Básica do

país foram as dos “parceiros” – Consed e Undime e “apoiadores” – Movimento pela Base. Destarte, é fácil deduzir quais foram os interesses atendidos, sendo que, grupos ligados aos setores empresariais, camuflados por entidades e associações defendem os interesses dos donos do capital. Quanto ao papel do Estado, este tem transferido suas responsabilidades para o setor privado, para Krawczyk, (2005) essa descentralização para o mercado outorga novas funções aos governos central, estadual e/ou municipal, alcançando também o âmbito escolar.

Nessa perspectiva, a descentralização presenciada na elaboração da BNCC, tendo em vista o Estado se “eximir” da função de coordenar as ações e atribui-las a organizações, demonstra uma tendência neoliberal de ajuste do sistema educacional com as demandas do mundo dos empregos. Essa descentralização para o trabalho tem o propósito de aprimorar as economias nacionais pelo fortalecimento dos laços entre escolarização, trabalho, produtividade, serviços e mercado (AZEVEDO, 2004).

Enquanto o MEC “dá voz” a um segmento da sociedade, outros segmentos/entidades como ANPAE, ANPED e FINEDUCA se manifestavam publicamente por meio de debates, cartas, argumentações diversas no sentido de apontar a necessidade de

ampliação das discussões acerca da implementação de uma Base comum para os currículos, como também das concepções que vinham sendo desenhadas nas diferentes versões apresentadas à sociedade. Dentre as manifestações, estava a campanha “Aqui já tem Currículo: o que criamos na escola...”, movimentada pela ANPED, por meio das redes sociais, com o intuito de conscientizar a sociedade e sensibilizar o MEC no sentido de que as escolas já tem seus currículos definidos, orientados pelos PCNs, DCNs e matrizes curriculares dos respectivos estados e municípios.

Para essas comunidades científicas e muitas outras, não seria a necessidade de uma Base Comum que estaria comprometendo a qualidade da Educação Básica, conforme anunciado pelo MEC. A origem dos problemas estaria em outras instâncias, como por exemplo, em questões sociais que permeiam a sociedade brasileira, como também no baixo investimento na educação. Sendo assim, apesar das denúncias das comunidades científicas dos efeitos nefastos de uma política curricular vertical nos moldes como a BNCC veio sendo construída, não estar atendendo o processo democrático no sentido de ouvir os diferentes segmentos da sociedade, essa política continua a ser desenhada seguindo os mesmos moldes.

Nesses termos, compreende-se neste processo de construção da BNCC, uma configuração de assimetrias, exclusão e desigualdades, ou seja, a política no sentido da dominação (AZEVEDO, 2004). Dentre as assimetrias apontadas na pesquisa, evidencia-se que o texto da BNCC prima pela importância de que ao se estabelecer uma base comum, esta deva ser complementada com uma parte diversificada (conforme rege a Lei 9.394/96 e Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010) respeitando as características exigidas pela “[...] realidade local, social e individual da escola e do seu alunado que foi o norte das diretrizes curriculares traçadas pelo Conselho Nacional de Educação” (BRASIL, BNCC, 2017, p. 9).

A contradição se evidencia nesse trecho, haja vista que, ao tratar da questão curricular, o texto da BNCC enaltece a valorização do respeito às diferenças apresentadas por cada comunidade, cada escola, cada aluno, entretanto esse valor não é respeitado no Documento. Isso pode ser certificado no alijamento da opção de escolha da Língua Estrangeira e no estabelecimento da Língua Inglesa como obrigatória, na retirada da Língua Materna para populações indígenas, como também na alteração do tempo destinado ao processo de alfabetização da criança, sendo que, conforme dispunha a terceira versão do documento: “nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação

pedagógica deve ter como foco a alfabetização [...]” (BRASIL, MEC, BNCC, 2017) e novamente reiterada na versão aprovada, “o processo de alfabetização deverá ocorrer nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental”, diferentemente do que orientava as duas versões anteriores do Documento da BNCC.

O processo alfabetizador da criança na BNCC

Em relação ao processo alfabetizador da criança, assim dispõe o artigo 12 da Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da BNCC.

Para atender o disposto no inciso I do artigo 32 da LDB, no primeiro e no segundo ano do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, de modo que se garanta aos estudantes a apropriação do sistema de escrita alfabética, a compreensão leitora e a escrita de textos com complexidade adequada à faixa etária dos estudantes, e o desenvolvimento da capacidade de ler e escrever números, compreender suas funções, bem como o significado e uso das quatro operações matemáticas (BRASIL, MEC, CNE, Resolução 2017).

Justificado pelo inciso I, do Artigo 32 da LDB, a Resolução determina que no primeiro e no segundo ano do Ensino Fundamental a

ação pedagógica deve ter como “foco” a alfabetização. Nessa direção, a versão aprovada da BNCC assim regulamenta:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. Como aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010 (BRASIL, BNCC, 2017b, p. 57, grifos nossos).

Voltando-se ao Parecer citado, este compreende que a alfabetização deve abranger “crianças de 6 (seis), 7 (sete) e 8 (oito) anos de idade e instituindo um bloco destinado à alfabetização” (BRASIL, PARECER, 2010, p. 28). Em nenhuma citação do Parecer anteriormente citado se encontrou a dimensão de alfabetizar nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. Ainda no sentido de regulamentar o processo de alfabetização da criança, o texto aprovado da BNCC, assim normatiza:

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas. Nesse conjunto de práticas, nos **dois primeiros anos** desse segmento, **o processo de alfabetização deve ser o foco da ação**

pedagógica (BRASIL, BNCC, 2017, p. 61, grifos nossos).

A reiteração do significante “foco” direcionado a ação de alfabetizar nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, é ainda mais incisiva nesta versão aprovada do que nas demais versões anteriormente apresentadas. Conforme dispõe o dicionário¹⁷, a acepção foco remete a “um ponto central ou de convergência, podendo adquirir os sentidos de [centro](#), [ponto](#), [cerne](#), [coração](#), [eixo](#), [âmago](#), [essência](#), [núcleo](#), [sede](#), [base](#)”. Sendo assim, a alfabetização é definida como o ponto central da ação pedagógica.

Ao tratar do processo de alfabetização, assim dispõe o Documento aprovado da BNCC:

Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. **Isso significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica.** Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga ‘codificar e decodificar’ os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas

¹⁷Disponível em: <<https://www.sinonimos.com.br/foco/>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua (BRASIL, BNCC, 2017b, p. 88, grifos nossos).

A ênfase no processo alfabetizador no texto aprovado da BNCC pode ser denotada, também, no estabelecimento de um subitem para tratar especificamente da temática “O processo de alfabetização” (BRASIL, BNCC, 2017b, p. 88). Trazendo mais destaque ao tema, a parte do texto que está inserida no tópico “Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Iniciais: Práticas de Linguagem, Objetos de Conhecimento e Habilidades”, define capacidades/habilidades que devem estar envolvidas na alfabetização como sendo capacidades de (de) codificação. Ressaltando a importância dos estudantes conhecerem “o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura” (BRASIL, BNCC, 2017b, p. 85). Nesses termos evidencia-se o direcionamento de um ensino técnico e mecânico. Ao tratar desse tema, analisa Rocha que não seria desnecessário dizer que “as ‘bases’ reatualizam o discurso tecnicista, fundador dos programas curriculares da década de 40, privilegiando, por exemplo, as orientações de Ralph Tyler (1981). De fato, a dimensão

individual do texto se amalgama aos princípios da ‘pedagogia empreendedora’” (2005, p. 30).

Comparando com demais versões da BNCC, esta última versão aprovada retoma o significativo “decodificar” voltado ao desenvolvimento das habilidades. Para Rocha (2005), isso significa retornar ao discurso tecnicista. É possível depreender nesse processo de formulação do currículo da Educação Básica, o ressurgimento de antigos métodos de alfabetização sob “nova roupagem” (PERES, 2016, p. 3).

Destaca-se, em relação ao processo de alfabetização a contradição, tendo em vista que o art. 30, inciso I da Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, assim dispõe: “os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar: a alfabetização e o letramento”. Questiona-se, “que Diretrizes estão sendo respeitadas?” ao alterar o tempo destinado a alfabetização de três para dois anos. Neste caso em específico, não são as diretrizes da Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010.

Ainda sobre o processo alfabetizador da criança, é possível depreender que a 3ª versão da BNCC sofreu uma guinada em relação aos demais marcos regulatórios do currículo da Educação Básica

brasileira, visto que desde a aprovação da Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que implementa o ensino de nove anos, vem sendo discutida a ideia de abranger o processo alfabetizador nos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Com a adesão do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (TPE), Decreto 6.094/2007, esse destaque se intensificou vindo a ser regulamentado pelo Parecer CNE/CEB nº 4/2008, o qual assegurava que os três anos iniciais do Ensino Fundamental é que deveriam constituir em um período destinado à construção de conhecimentos que solidifiquem o processo de alfabetização e de letramento.

Embora as duas primeiras versões da Base apresentadas assegurassem o processo alfabetizador nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, a 3ª versão do documento norteador do currículo da Educação Básica brasileira, considerada também a última versão da Base, traz uma alteração que muda os rumos dessa etapa de ensino, o que também foi solidificado no texto da BNCC aprovada pelo CNE e posteriormente homologada pelo Ministro do Estado de Educação em dezembro de 2017. Num contexto em que os responsáveis pelo processo de sistematizar a BNCC são pessoas físicas que atendem aos interesses de entidades/empresas privadas, questiona-se “quais foram os interesses atendidos ao reduzir o tempo destinado à alfabetização no

documento da BNCC”. Fica evidente que o privado definiu o conteúdo do público, tanto nos aspectos de gestão quanto nos aspectos pedagógicos.

Nesse processo de analisar as concepções em disputa do processo alfabetizador da criança, foi possível depreender, na terceira versão do texto, uma proximidade com os Cadernos do Pró-Letramento, visto que, ao tratar da alfabetização e Linguagem, mais especificamente ao definir as capacidades necessárias para o uso da escrita no contexto escolar, há similaridade em ambos os textos. Ratifica-se, dessa forma, que o processo alfabetizador, conforme foi delineado na BNCC, dialoga com outros documentos regulatórios sobre concepções e capacidades essenciais ao processo de alfabetização e seleção de procedimentos para seu desenvolvimento. Foi possível depreender também, nesse movimento de (re) formular o Documento, uma ascensão aos métodos tecnicistas, ou seja, conforme as versões iam sendo apresentadas, essa tendência se intensificava. Na segunda versão o destaque à centralidade da escrita alfabética e das normas ortográficas, na terceira versão a substituição de terminologias como “direitos de aprendizagem” por “competências”, na versão homologada, a retomada do significante “decodificar”. Esses exemplos permitem inferir que, de acordo com as demandas do grupo envolvido no processo de gestar o Documento, as

terminologias iam se modificando, sendo que, em nenhuma das versões se justificou as alterações e/ou mudanças das concepções e terminologias empregadas na trajetória de (re) formulação do texto.

Importante salientar também, que a segunda versão da BNCC sinalizava um esforço no sentido de assentar a proposta nos documentos marcos que pautam a justificativa da necessidade de implantação da BNCC, as DCN (BRASIL, 2013), entretanto tanto na terceira versão como no texto aprovado, sem justificativas ou demais explicações, essa concepção vai se distanciamento de marcos como DCNs. Pode-se conferir isso comparando situações como: na segunda versão da BNCC, os “Eixos de Formação” foram referenciados nos objetivos estabelecidos Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos com o propósito de articular o currículo ao longo de toda a etapa. Enquanto na terceira versão está disposto “Objetivos gerais de formação das áreas” de conhecimento. Outro aspecto relacionado às mudanças nessa trajetória da segunda para a terceira versão, passa pela incorporação do “operador curricular” Competências (gerais, específicas por área, específica por componente), e a exclusão dos “Eixos de Formação” e “Objetivos gerais de formação das áreas”, não são contemplados pelas expressões “complementa” e “revisa”. Esses exemplos possibilitam constatar

descontinuidades entre as versões da BNCC que foram sendo apresentadas, sem que fossem justificadas as razões de mudanças de terminologias ao longo do processo de (re) formulação dos textos.

Considerações Finais

Nas discussões feitas sobre a BNCC, foi possível depreender que nesse movimento de formulação as vozes mais ouvidas foram de Instituições/organizações como Consed, Undime e Movimento pela Base, deixando para trás as reiteradas denúncias de comunidades científicas que argumentavam em torno dos efeitos nefastos que a implementação de um currículo pensado de forma vertical poderia causar à formação do indivíduo. A forma aligeirada com que foi conduzido o processo indica uma forte tendência em atender interesses de um grupo, o grupo que detém o poder na sociedade. Esse fenômeno político resulta de uma nova pedagogia da hegemonia (NEVES, 2005), que tem inspirado o projeto de atualização da agenda da social democracia no mundo.

Compreende-se que as reformas educacionais implantadas mundo afora nos últimos tempos têm a tendência de levar mais responsabilidades aos níveis imediatos da ação pedagógica, por meio

da implementação das chamadas reformas descentralizadoras ou de descentralização educacional. Assim, de acordo com Popkewitz (1997, p. 166) “[...] o discurso da reforma tem pouco a ver com relacionar os meios com os fins, mas tem, ao contrário, se tornado um domínio moral no qual os meios tornaram-se os fins”.

Nessa direção, as reformas são congruentes no sentido de que tem como meta melhorar as economias nacionais a partir do fortalecimento de elos entre escolarização, trabalho, produtividade, serviços e mercado (AZEVEDO, 2004). Com esse prisma neoliberal, vêm pleiteando um melhor desempenho escolar no que tange à aquisição de competências e habilidades relacionadas ao trabalho, além de controles mais diretos sobre os conteúdos curriculares e sua avaliação. Os interesses dos diferentes segmentos da sociedade no processo de gestar as políticas também são constatados quando estão direcionados às políticas curriculares da educação. Assim, compreende-se que o currículo nunca é um conjunto neutro de conhecimentos, “[...] ele é sempre parte de uma ação seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja o conhecimento legítimo” (APPLE, 1994, p. 59). Portanto, de alguma forma, o currículo reflete o conflito entre interesses da sociedade, bem como os valores dominantes que regem os processos educativos, uma vez que, “[...] os currículos são

expressões do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado” (SACRISTÁN, 2000, p. 17).

Nesses termos, políticas são engendradas a partir da hegemonia das forças neoliberais, de tal maneira que, não apenas as relações de convivência educativa escolar, mas a vida cotidiana dos indivíduos passa a ser gerenciada pela concepção neoliberal de mundo. Dentro dessa tendência as pessoas passam a ser vistas como produtos secundários de um estilo de vida no qual o ter se sobrepõe ao ser. Essa tendência tenta reduzir os seres humanos a tornarem-se meros consumidores do que é imposto por um sistema que acaba possuindo.

Em síntese, as muitas vozes presentes na formulação da BNCC são portadoras de um discurso legitimado por argumentos “científicos”, mas cabe questionar sob qual concepção de mundo, de sociedade, de educação e de sujeitos. Em relação ao processo alfabetizador da criança destaca-se na BNCC, como exemplo, uma ascensão aos métodos tecnicistas presentes nas várias versões como tendência que se intensificava a cada versão.

Referências

APPLE, M. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

AZEVEDO, J. M. L. de. **A Educação como política pública**. 3. ed., v. 56. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BORON, A. A. **Os “novos leviatãs” e a polis democrática: neoliberalismo, decomposição estatal e decadência da democracia na América Latina**. In: SADER, E.; GENTILI, P. Pós-neoliberalismo II: que estado para que democracia? Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação Gabinete do Ministro. **Portaria n. 592**, de 17 de Junho de 2015. Disponível em:
<http://www.editoramagister.com/legis_26906831_portaria_n._592_D E_17_de_junho_de_2015.aspx>. Acesso em: 08 jul.2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **Documento da Base – Conae**. Disponível em:
<DOCUMENTO.FINALhttp://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2017.

BRASIL. ANPED - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. ABdC- Associação Brasileira de Currículo.

Exposição de Motivos sobre a Base Nacional Comum Curricular.

Ofício n. 01/2015/GR. Rio de Janeiro, 09 de novembro de 2015.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNC). **Princípios Orientadores da Definição de objetivos de Aprendizagem das Áreas de Conhecimento.** 2015. Disponível em:

<http://www2.ifam.edu.br/noticias/webconferencia-sobre-a-base-nacional-comum-curricular/principios_orientadores_da_definicao_de_objetivos_de_aprendizagem_das_areas_de_conhecimento.pdf>. Acesso em 12 dez.2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em 15 de janeiro de 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2017.

BRASIL. **Consensos e dissensos em torno de uma Base Nacional Comum Curricular no Brasil - Relatório de Pesquisa Cenpec.** 2015. Disponível em:

<[http://ftp.cenpec.org.br/com/portalcenpec/biblioteca.Consensos_e_Di
ssensos_](http://ftp.cenpec.org.br/com/portalcenpec/biblioteca.Consensos_e_Di_ssenso_s_)>. Acesso em: 20 nov. 2016.

BRASIL. **Constituição Federal**. Presidência da República. Casa Civil. 1988. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm
>. Acesso em 10 mai. 2015.

BRASIL. **Diário Oficial da União. BNCC**. Disponível em:

<[http://www.jusbrasil.com.br/diarios/94124972/dou-secao-1-18-06-
2015-pg-16](http://www.jusbrasil.com.br/diarios/94124972/dou-secao-1-18-06-2015-pg-16)>. Acesso em: 18 jan. 2016.

BRASIL. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Disponível em:

<[http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-
agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html)>. Acesso em: 04
fev. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1996. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em:
10 set.2016.

BRASIL. MEC **Documento da Base. Documento Final**. Disponível em:<http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf>. Acesso: 10 jan.2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CEB n. 4/98**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC/CNE, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 1ª versão. Brasília – DF, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2ª versão. Brasília – DF, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 3ª versão. Brasília – DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: **Proposta preliminar, 2ª versão revista**. Ministério da Educação. 2016. Disponível: em:
<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso: 10 jan.2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional determina alfabetização até o segundo ano do Ensino Fundamental.** 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/47191-base-nacional-determina-que-criancas-sejam-alfabetizadas-ate-o-segundo-ano-do-fundamenta>>. Acesso em: 01 dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 11/2010.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=866&id=15074&option=com_content>. Acesso em: 10 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução Nº 7,** de 14 de dezembro de 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em 08 jul.2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Ministério da Educação.

Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria n. 592**, de 17 de Junho de 2015. Disponível em:

<http://www.editoramagister.com/legis_26906831_portaria_n_592_de_17_de_junho_de_2015.aspx>. Acesso em mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **O PNE na articulação do sistema nacional de educação**: participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração. Documento-referência da Conae. 2014.

Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em:

<http://fne.mec.gov.br/images/pdf/documentoreferenciaconae2014ver_saofinal.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 1.407**, de 14 de dezembro de 2010. Institui o Fórum Nacional de Educação – FNE. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 dez. 2010.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**

Documentos. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/documentos-importantes>>. Acesso em: 18 jan. 2016.

BRASIL. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília, 2012. Currículo na Alfabetização: Concepções e Princípios. Disponível em:

<<http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/port>>. Acesso em: 18 jan. 2016.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 12 set. 2016.

BRASIL. Portaria n. 867. INEP. Disponível em:

<http://www.download.inep.gov.br/.../portaria_n867_4julho2012_provinha_brasil.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2016.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 4/2010 Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Ministério da Educação.

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares

Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CHIZZOTTI, A.; PONCE, B. J. O currículo e os sistemas de ensino no Brasil. **Revista Currículo sem fronteiras**, v. 12, n.3, p. 25-36, set./dez., 2012. Disponível em:

<<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/chizzotti-ponce.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2017.

DRAIBE, S. M. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, M. C. R. N; CARVALHO, M. do C. B. de. **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC/SP, 2001.

FINEDUCA – Associação Nacional de Pesquisadores em Financiamento da Educação. **Carta de São Paulo – IV Encontro**. Disponível em:

<<http://www.fineduca.org.br/index.php/2016/08/18/carta-de-sao-paulo-iv-encontro-fineduca/Fineduca>>. Acesso em 12 de nov. de 2016.

FONSECA, M. O Banco Mundial e a educação brasileira: uma experiência de cooperação internacional. In: OLIVEIRA, R. P. de.

Política educacional: impasses e alternativas. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

GERALDI, J. W. O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 381-396, jul./dez., 2015. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 02 dez. 2016.

GONTIJO, C. M. M. O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular. **Revista Brasileira de Alfabetização – ABAlf**. Vitória – ES, v. 1, n. 2, p. 174-190, jul./dez., 2015. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/68-114-1-SM.pdf>>. Acesso em: 02 dez. 2016.

KRAWCZYC, N. R. Políticas de regulação e mercantilização da educação: socialização para uma nova cidadania? **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 92, p. 799-819, out., 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 21 out. 2016.

LIMAVERDE, P. Base Nacional Comum: desconstrução de discursos hegemônicos sobre currículo mínimo. **Terceiro Incluído-IESA–UFG**, v.5, n.1, p. 78-97, jan./jun., 2015.

MACEDO, E. Base Nacional Comum para Currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem? **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 36, n. 133, p. 891-908, out./dez., 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v36n133/1678-4626-es-36-133-00891.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2016.

MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento em si. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 32, n. 2, p. 45-67, abr./jun., 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v32n2/1982-6621-edur-32-02-00045.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2016.

MACHADO, R. B.; LOCKMANN, K. Base Nacional Comum, Escola, Professor. **Revista e-Curriculum**. São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1591-1613, out./dez. 2014. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/21670-57661-1-PB.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2017.

MARCHELLI, P. S. Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as Bases Curriculares Nacionais. **Revista e-Curriculum**. São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1480-1511, out./dez. 2014. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21665>>. Acesso em: 04 jan. 2018.

MARSIGLIA, A. C. G.; PINA, L. D.; MACHADO, V. de O. *et al.* A Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21835>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

MICARELLO, H. A. L. da S. A BNCC no contexto de ameaças ao Estado Democrático de Direito. **EccoS Revista Científica**, n. 41, p. 61-75, set./dez., 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/715/71550055005.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2017.

NEVES, L. M. W. A sociedade civil como espaço estratégico de difusão da nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, L. M. W. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

PALUMBO, D. J. A abordagem de política pública para o desenvolvimento político na América. In: **Política de capacitação dos profissionais da educação**. Belo Horizonte: FAE/IRHJP, 1989. p. 35-61. PALUMBO, Dennis J. Public Policy in America. Government in Action.2.ed., 1994.Cap. 1, p. 8-29.

PERES, E. A produção da crença: políticas de alfabetização no Brasil na última década (2006-2016). **Reunião Científica Regional da Anped**. Educação, Movimentos Sociais e Políticas Governamentais. 2016. Disponível em: <<http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-7-Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-e-Letramento.pdf>>. Acesso em: 10. dez. 2017.

PERONI, V. M. V. Políticas Públicas e gestão da educação em tempos de redefinição do papel do Estado. Texto apresentado na Anped Sul. 2008 (CD). Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/faced/peroni>>. Acesso em: 18 jan. 2018.

PERONI, V. M. V. Reforma do Estado e a tensão entre o público e o privado. **Revista SIMPE**. Porto Alegre – RS, p. 11-33, 2007.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, R. C. O público e o privado na educação: projetos em disputa? **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso: 10 dez. 2016.

PINTO, A. de C. A experiência reflexiva na formação de professores. In BELLONI, M. L. **A formação na sociedade do espetáculo**. São Paulo: Loyola p. 169-88. 2002.

POPKEWITZ, T. S. **Reforma educacional:** uma política sociológica – poder e conhecimento em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RIVAS, R. **Política de descentralización em la educación básica y media en América Latina:** Estado del Arte. Santiago/Chile: Unesco/Reduc, 1991.

ROCHA, C. V. Neoinstitucionalismo como modelo de análise para as Políticas Públicas: algumas observações. **Revista Civitas.** Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 11-28, jan./jun. 2005.

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

SAVIANI, D. **A crise política atual:** uma grande farsa. 2016. Disponível em: <<http://sinduece.org.br/conjuntura/dermeval-saviani-crise-politica-atual-uma-grande-farsa>>. Acesso em: 02 abr. 2018.

SILVA, M. R. da. Currículo, Ensino Médio e BNCC: um cenário de disputas. **Revista Retratos da Escola.** Brasília, v. 9, n. 17, p. 367-379, jul./dez. 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/15zaj51nri_20160414165253090_81909.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2016.

SOUZA, Â. R. de. Reformas educacionais: descentralização, gestão e autonomia escolar. **Revista Educar**. Curitiba, n. 22, p. 17-49, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n22/n22a02.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2017.

SOUZA; J. L. U. Currículo e projetos de formação: base nacional comum curricular e seus desejos de performance. **Revista Espaço do Currículo**, v.8, n.3, p. 323-334, set./dez., 2015. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Missão, objetivos e princípios. Disponível em:<<https://www.todospelaeducacao.org.br>>. Acesso em: 02 abr. 2018.

TOMMASI, L. Financiamentos do Banco Mundial no setor educacional brasileiro: os projetos em fase de implementação. In: TOMMASI, L. WARDE, M. J. HADDAD, S. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.