

REPRESENTAÇÕES DOCENTES ACERCA DA BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO MÉDIO

TEACHING REPRESENTATIONS ABOUT THE NATIONAL COMMON CURRICULUM BASE AND ITS IMPLICATIONS FOR HIGH SCHOOL

REPRESENTACIONES DOCENTES SOBRE LA BASE CURRÍCULA COMÚN NACIONAL Y SUS IMPLICACIONES PARA LA ESCUELA SECUNDARIA

VÂNGELA DO CARMO OLIVEIRA VASCONCELOS

vanfontenele@gmail.com

Universidade de Brasília

<https://orcid.org/0000-0002-3603-4566>

VANDA DO CARMO BARBOSA FERREIRA

vandinha_barbosa@hotmail.com

Secretaria de Educação do Distrito Federal

<https://orcid.org/0000-0003-0249-3382>

RESUMO: A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) é um documento normativo que define as aprendizagens que os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica. As repercussões da BNCC são muitas, cabendo às Secretarias Estaduais e Municipais de Educação discutirem, como tais reformulações podem ser operacionalizadas nas escolas. Assim, as diretrizes da BNCC impactam diretamente o Ensino Médio, afetando principalmente a prática docente. Nesse contexto, professores do Distrito Federal discutem o possível impacto da BNCC com relação ao ‘Currículo em Movimento’ e à prática pedagógica. Esse artigo tem como objetivo analisar as representações docentes acerca da implementação da BNCC nas escolas públicas de Sobradinho-DF no contexto da formação continuada, com base na Análise do Discurso Crítica (FAIRCLOUGH, 2003; CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999; RAMALHO & RESENDE, 2011;). Os resultados apontam a importância da formação continuada crítica acerca da BNCC, devido às incertezas dos docentes sobre sua implementação e operacionalização no Currículo do DF e seus possíveis impactos na formação dos estudantes do Ensino Médio.

PALAVRAS-CHAVE: Base Nacional Comum Curricular; Currículo; Formação continuada.

ABSTRACT: *The Common National Curriculum Base (BNCC) is a normative document that defines the learning that students must develop throughout Basic Education. The repercussions of the BNCC are many, and it is up to the State and Municipal Education Secretariats to discuss how such reformulations can be made operational in schools. Thus, the BNCC guidelines directly impact High School, mainly affecting teaching practice. In this context, teachers from the Federal District discuss the possible impact of BNCC in relation to the 'Curriculum in Motion' and pedagogical practice. This article aims to analyze teachers' representations about the implementation of BNCC in public schools in Sobradinho-DF in the context of continuing education, based on Critical Discourse Analysis (FAIRCLOUGH, 2003; CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999; RAMALHO & RESENDE, 2011 ;). The results point to the importance of*

continuing critical education about the BNCC, due to the uncertainty of teachers about its implementation and operation in the DF Curriculum and its possible impacts on the training of high school students.

KEYWORDS: *Common National Curriculum Base; Curriculum; continuing education*

RESUMEN: *La Base Curricular Nacional Común (BNCC) es un documento normativo que define los aprendizajes que deben desarrollar los estudiantes a lo largo de la Educación Básica. Las repercusiones del BNCC son múltiples, y corresponde a las Secretarías de Educación de los Estados y Municipios discutir cómo se pueden hacer operativas estas reformulaciones en las escuelas. Por lo tanto, los lineamientos del BNCC impactan directamente en la escuela secundaria, afectando principalmente la práctica docente. En este contexto, docentes del Distrito Federal discuten el posible impacto del BNCC en relación al 'Currículo en Movimiento' y la práctica pedagógica. Este artículo tiene como objetivo analizar las representaciones de los docentes sobre la implementación del BNCC en las escuelas públicas de Sobradinho-DF en el contexto de la educación continua, con base en el Análisis Crítico del Discurso (FAIRCLOUGH, 2003; CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999; RAMALHO & RESENDE, 2011). Los resultados indican la importancia de la educación crítica continua sobre el BNCC, debido a la incertidumbre de los docentes sobre su implementación y operacionalización en el Currículo del DF y sus posibles impactos en la formación de los estudiantes de secundaria.*

PALABRAS CLAVE: *Base Curricular Nacional Común; Reanudar; Formación continua.*

Contextualização

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define as aprendizagens que os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica. É política de Estado desde a Constituição Nacional de 1988, passando pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, pelo Plano Nacional de Educação, e precedida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Para se chegar à finalização desse documento, foram realizadas reuniões no âmbito da Secretaria de Educação do DF (e de outras regiões brasileiras), com grupos de professores/as a fim de se discutir as mudanças necessárias com relação às novas estratégias de ensino-aprendizagem. Nessas reuniões acerca da BNCC, a maioria dos professores era contra processo de mudanças no Currículo do Distrito Federal - o Currículo em Movimento - e nas práticas pedagógicas, uma vez que não acreditam na melhoria do ensino público baseada na junção das estratégias da Base/Currículo.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular, para que a mudança na educação pública aconteça, cabe às escolas desenvolverem ações nesse sentido, pois as instituições educacionais têm função e prerrogativa de formular suas propostas pedagógicas e o modo como o currículo será cumprido, com orientações complementares,

regimentos e projetos pedagógicos que garantam a efetivação dos objetivos formativos de cada etapa escolar, com observância das competências gerais, ou seja, respeitando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, e as qualificações destes sujeitos de fato.

Na etapa do Ensino Médio, a BNCC apresenta uma série de alterações legais, visando a instituição da política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral, definindo direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio de acordo com as orientações do Conselho Nacional de Educação, preponderantemente nas seguintes áreas do conhecimento: I- Linguagem e suas tecnologias; II- Matemática e suas tecnologias; III- Ciências da natureza e suas tecnologias; IV- Ciências Humanas e sociais aplicadas (BNCC, 2020). Ainda de acordo com os parágrafos do artigo 35-A da lei 13.415/2017, encontram-se outras Diretrizes acerca da BNCC, voltadas ao Ensino Médio. Estas alterações curriculares são propostas no sentido de preparar o estudante na área técnico profissional e têm o objetivo de proporcionar aos estudantes uma inserção mais prematuramente, no mercado de trabalho, garantindo a eles um “futuro melhor”. Trazendo um pragmatismo da educação para a vida real.

Com a finalidade de se discutirem essas e outras mudanças que impactam diretamente o currículo do Distrito Federal, em 2018/2019 foram promovidos encontros para estudos acerca da BNCC e do Currículo em Movimento no Distrito Federal. Durante os encontros de formação na Diretoria Regional de Sobradinho, foram realizados discussões e debates com professores de Ensino Médio. Após os encontros, foi realizada uma entrevista semiestruturada, respondida por cinco professoras colaboradoras, que revelaram as representações, corroborando para uma reflexão acerca BNCC e do Currículo em Movimento, e suas implicações nas práticas pedagógicas da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF).

Nessa direção, a SEDF propõe um novo movimento de formação continuada, direcionado aos profissionais da educação, em especial: professores, gestores e coordenadores pedagógicos do DF, a fim de dialogar com a BNCC. Mas como será que os professores recebem essas mudanças na Educação Básica, em especial no Ensino Médio? A BNCC propõe uma nova estruturação do Ensino Médio, dividida em áreas do conhecimento, a saber: Linguagens e suas Tecnologias (Língua Portuguesa) Matemática e suas Tecnologias (Matemática), Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, com ênfase nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, relegando-se a segundo

plano as demais disciplinas. Isso porque, embora, teoricamente, o discurso que justifique tal ênfase seja pautado no fortalecimento das relações entre elas, na prática provavelmente teremos uma valorização das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática em detrimento das demais disciplinas, já que elas serão optativas a partir do segundo ano do Ensino Médio. Ocultas nessa nova proposta há questões de ideologia e poder, que irão direcionar a prática pedagógica para novos rumos, pois a escolha de disciplinas e conteúdos que serão excluídos dos currículos das escolas implicarão em escolhas ideológicas não explícitas e esclarecidas aos professores até o momento.

Nesse artigo, cujo objetivo é analisar as representações dos professores do Distrito Federal acerca da implementação da BNCC nas escolas públicas de Sobradinho-DF, é feita uma reflexão no contexto da formação continuada acerca dos possíveis desdobramentos desse documento nacional normativo e orientador nas ações pedagógicas do Currículo em Movimento.

Diálogos entre Base Nacional Comum Curricular, o ‘Currículo em Movimento’ e a formação continuada na SEDF

A BNCC é constituída de diretrizes gerais, com base em competências e habilidades essenciais, para todas as etapas da Educação Básica. Neste estudo nos atentaremos a discorrer sobre os textos que se referem ao Ensino Médio, pois nessa etapa haverá mudanças substanciais no currículo e na operacionalização das atividades pedagógicas em geral, incluindo alterações nas disciplinas obrigatórias, na grade curricular e na avaliação. Essas mudanças, também irão influenciar na política da formação continuada dos professores de Ensino Médio em todo o país.

A BNCC e os currículos têm papéis complementares, ao se interligarem as ações desenvolvidas, e devem ser contextualizadas a fim de tornar as aprendizagens significativas. Essas ações visam ao fortalecimento das ações pedagógicas, ao engajamento e à motivação dos alunos com relação às aprendizagens. Por isso, é primordial que os currículos sejam reavaliados e discutidos, a fim de se fazerem as adequações necessárias para que as aprendizagens essenciais sejam garantidas por cada ente da Federação, nas diferentes modalidades de ensino, levando-se em consideração a experiência curricular em cada âmbito de atuação e as diferentes realidades brasileiras,

valorizando os diferentes saberes.

O ‘Currículo em Movimento do Distrito Federal’ foi instituído em fevereiro de 2013, após a realização plenárias e grupos de discussão com a participação de profissionais da educação do Distrito Federal que tiveram início em 2011, resultado de uma construção coletiva e de grande importância para as escolas públicas de Ensino Médio do DF, é um documento alinhado com as Leis educacionais que norteia uma direção curricular para as modalidades de ensino, com a garantia de uma gestão democrática por parte do Sistema de Ensino Público, organizada dentro dos princípios da Lei de Gestão Democrática (DISTRITO FEDERAL, 2012). Tem como objetivo principal desenvolver tempos, espaços e oportunidades de ensino. A proposta desse currículo é estar em constante movimento, como o próprio nome sugere. Nessa perspectiva, acompanhando as evoluções do processo ensino-pedagógico desenvolvido nas escolas públicas do DF. “O Currículo em movimento é um documento a ser permanentemente avaliado e significado a partir de concepções e práticas empreendidas por cada um e cada uma no contexto concreto das escolas e das salas de aula da rede pública e particular de ensino.” (Currículo em movimento- Pressupostos Teóricos p.20).

O Currículo em movimento está organizado em oito cadernos: Pressupostos Teóricos; Educação Infantil; Ensino fundamental – Anos Iniciais/ Ensino Fundamental Anos Finais; “Ensino Médio”; Educação Profissional e EAD - Educação de Jovens e Adultos, e Educação Especial. O Currículo do Ensino Médio, segundo o art.35 da LDB prevê como etapa final da Educação Básica, em continuidade ao Ensino Fundamental. Para essa organização curricular, o art.8º das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) estabelece quatro áreas do conhecimento – Linguagens, matemática, Ciências da natureza e Ciências Humanas. E estabelece o tratamento metodológico dos conteúdos que deve evidenciar a contextualização e a interdisciplinaridade para a articulação e o fortalecimento de saberes para a apreensão e a intervenção na realidade a partir da cooperação. Os eixos integradores também fazem parte dessa organização: a ciência, a tecnologia, a cultura e o mundo do trabalho, além desses, outros, como os eixos transversais onde o Currículo ampara sua ação pedagógica: educação para a diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade, compreendendo uma organização integrada, com o intuito de favorecer ao processo pedagógico a interdisciplinaridade e a ressignificação

dos conteúdos trabalhados, com a possibilidade de uma prática pedagógica diferenciada.

O Currículo tem o propósito de que seja percebido muito mais como um documento orientador e de reflexão, bem como um documento norteador que favoreça as ações para o processo de ensino e aprendizagem, para a melhoria dos indicadores educacionais. Para tanto, seguem alguns objetivos que especificam a organização para o trabalho pedagógico: Melhorar as condições pedagógicas por meio da reorganização do tempo/espço do cotidiano escolar, reduzir os índices de reprovação e evasão escolares, tornar mais efetiva a relação professor-estudante, qualificar a avaliação, incluindo o processo contínuo de recuperação.

Tendo em vista a BNCC, faz-se necessária uma reflexão acerca do currículo do Ensino Médio do Distrito Federal. Para que esse documento se efetive nas escolas de ensino básico, são necessários encontros de formação continuada que envolvem os profissionais da educação. De acordo com Macedo (2010, p. 21), entende-se por formação “o conjunto de condições e mediações para que certas aprendizagens socialmente legitimadas se realizem”. Essas aprendizagens dizem respeito ao desenvolvimento do/a professor/a que aprende interativamente, de forma significativa, em uma profunda e ampliada experiência do ser humano. Para Vasconcelos (2013, p. 21)

a formação docente se desenvolve em um contexto nacional de uma educação de baixa qualidade, em que as pressões externas do capitalismo global exercem um papel preponderante nas políticas públicas educacionais. Assim, para compreendermos o que é a formação continuada é necessário, primeiramente, conhecermos sua trajetória ao longo da história da educação, ou seja, como e por que ela se fez necessária na busca por mudanças nas práticas pedagógicas e na formação profissional de professores/as.

Desde 1970 até os dias atuais, no Brasil vários esforços de se empreender a formação continuada de professores de educação básica têm sido realizados. Essas ações originam-se em diferentes instituições, desde em órgãos federais, movimentos sindicais, secretarias de educação estaduais e municipais até em instituições educacionais, nos encontros pedagógicos, ou de coordenação pedagógica, como são chamados no Distrito Federal.

A formação continuada de professores proposta pela Secretaria de Educação é organizada em rede, os professores são formados pelas Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE) e por coordenadores pedagógicos intermediários que atuam nas Regionais de Ensino. A formação em rede contempla várias instituições de

ensino e professores em todo o DF, mas pode ser considerada apenas como uma política paliativa, uma estratégia de “reparação” de problemas em curto prazo e amplo espaço para atender a exigências do capital (VASCONCELOS, 2013).

Refletindo acerca das políticas e das mudanças nas práticas de formação continuada de professores/as, constatamos que, embora tenhamos avançado em alguns aspectos, ainda continuamos estagnados em outros. Sobre os últimos trinta anos, Imbernón (2010, p. 8) avalia que eles “deixaram como herança significativos avanços na formação continuada: a crítica rigorosa à racionalidade técnico-formadora; uma análise dos modelos de formação; à crítica à organização dos responsáveis pela formação [...]”. Nesse sentido destacamos a importância da formação continuada para a compreensão dos princípios teóricos e práticos que norteiam a BNCC, pois é na prática docente que se efetivam (ou não) tais princípios.

Análise do Discurso Crítica: discursos e modos de operacionalização da ideologia

A Análise de Discurso Crítica (ADC) é uma abordagem crítico-explanatória para o estudo da linguagem no *novo capitalismo* (FAIRCLOUGH, 2001, 2003), que parte do pressuposto que o discurso é um momento das práticas sociais, sendo, pois, irreduzível em tais práticas e interconectado dialeticamente a outros momentos sociais, quais sejam: ação-interação, relações sociais, pessoas (com crenças, valores, atitudes, histórias) e mundo material (FAIRCLOUGH, 2003; RAMALHO & RESENDE, 2011). Tem como foco “a mudança social contemporânea, especialmente as mudanças no novo capitalismo e seus impactos nas diversas áreas da vida social” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 4), constituindo-se em uma abordagem, ao mesmo tempo, transdisciplinar e multidisciplinar, que dialoga com as ciências sociais críticas.

Essa concepção acerca da linguagem como prática social implica que o “discurso se constitui como um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre outros, como também um modo de representação e significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em seu significado.” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 91). Ao que, com base nos desdobramentos da teoria, podemos acrescentar que o discurso também se constitui como modo de ser e de identificação de outrem, uma forma de constituir identidades (FAIRCLOUGH, 2003).

As representações docentes nas entrevistas nos possibilitam analisar o que pensam os professores colaboradores, acerca das possíveis mudanças no currículo do DF, a partir da BNCC Para a análise das respostas utilizamos a base teórica e metodológica da Análise do Discurso Crítica (FAIRCLOUGH, 2003, 2010; CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999; RAMALHO & RESENDE, 2011;) que nos ajudam a desvelar questões de poder e ideologia imbricadas nas práticas pedagógicas e no discurso da educação em geral.

Sentidos ideológicos podem contribuir para assegurar temporariamente hegemonias pela disseminação de uma representação particular de mundo como se fosse a única possível e também legítima. Nessa perspectiva, o conceito de ideologia é inerentemente negativo. Thompson (2002) afirma que os sentidos ideológicos são aqueles que servem ao consenso, à universalização de interesses particulares projetados para estabelecer e sustentar relações de dominação. As ideologias, conforme propõe Thompson (2002), podem ser operacionalizadas de diversas maneiras, tais: legitimação, dissimulação, unificação, fragmentação e reificação. Resende e Ramalho (2009, p. 50-51) explicam os modos de operacionalização da ideologia: *legitimação*. Por meio da legitimação, relações de dominação podem ser estabelecidas ou mantidas, sendo representadas como legítimas. A *dissimulação* é um modo de operação da ideologia que estabelece e sustenta relações de dominação por meio da sua negação ou ofuscação. Por meio da *unificação* as relações de dominação podem ser estabelecidas ou sustentadas pela construção simbólica da unidade. Na *fragmentação*, relações de dominação podem ser sustentadas por meio da segmentação de indivíduos e grupos, que se unidos, poderiam constituir obstáculo à manutenção do poder. Por último, temos a *reificação*, por meio da qual uma situação transitória é representada como permanente, ocultando seu caráter sócio-histórico. Por meio da análise do discurso dos professores analisamos em que medida o discurso hegemônico é reificado ou contestado, uma vez que nos documentos oficiais não fica claro como se dará a operacionalização da nova estruturação do Ensino Médio, e também tão pouco fica explícito as possíveis falhas ou contrasensos na implementação do “Novo Ensino Médio” proposto pelo atual governo.

Com base na ADC utilizamos a categoria de análise linguístico-discursiva “avaliação”, que é uma categoria, em princípio, representacional-identificacional, pelas quais investigamos o que documentos e atores sociais consideram positivo e desejável (ou não), relevante ou irrelevante e que nos ajudam a revelar identidades de resistência

ou legitimação do discurso educacional hegemônico, tendo em vista as relações de poder que são constituídas nas esferas educacionais, que priorizam as ações formativas dos educadores, quando são recontextualizadas (BERNSTEIN, 1996) nas esferas estaduais e regionais da educação.

Segundo Vasconcelos (2013, p. 18),

a recontextualização das práticas pedagógicas acontece no âmbito das escolas de educação básica, e podem ser conduzidas por agentes e práticas transformadores e/ou reprodutores da exclusão social. Assim sendo, os professores são protagonistas desses processos de reprodução e transformação, pois eles podem propiciar a si mesmos práticas e posturas mais críticas, potencialmente capazes de transformar aspectos do contexto social do qual fazem parte.

Analizamos, por meio da avaliação, com que valores os/as professores/as da rede pública se comprometem e como valores são manifestados por eles (elas), já que “como maneira particular de se posicionar diante de aspectos do mundo, as avaliações são sempre parciais, subjetivas e, por isso, ligadas a processos de identificação (e representação) particulares” (RESENDE; RAMALHO, 2011, p. 117). Fairclough (2003) elenca quatro tipos principais de manifestação de avaliações em textos: (i) as *declarações com juízo de valor* referem-se a algo que é desejado ou não e que podem, também, estar relacionadas à importância que se dá a algo, a sua utilidade, em que o desejo está explícito; neste caso, o elemento de juízo de valor está no atributo, que pode ser um adjetivo (bom) ou um sintagma nominal (um livro ruim); (ii) as *declarações com modalidade deôntica*, as de obrigatoriedade, que também estão ligadas a juízo de valor: “Nós devemos considerar essa questão”, ou seja, é desejável que consideremos essa questão; (iii) *avaliações de apreço*, são geralmente avaliações explícitas de caráter pessoal, com processos mentais: “Eu adoro morango”, e as (iv) *presunções valorativas*, que incluem avaliações menos explícitas, sem marcadores transparentes, que dependem da pressuposição de uma familiaridade com sistemas de valores implícitos compartilhados entre o autor e o receptor: “Esse reflexão me *ajudou* muito”, neste caso, o processo “ajudar” pressupõe uma ação positiva.

Análise crítica acerca das declarações dos professores que participaram dos encontros de formação continuada nos revelará questões ideológicas acerca da BNCC e suas implicações em sua operacionalização nas escolas de Ensino Médio de Sobradinho-DF.

Representações docentes acerca da BNCC no âmbito da formação continuada da SEEDF

Apresentamos, a seguir, as representações de 05 professores de Ensino Médio, da Secretaria de Estado de Educação, Regional de Sobradinho -DF por meio de transcrição da entrevista.

Quadro 1 - Questão 01

Qual a importância da BNCC?

P1- Penso que a BNCC é importante porque imprime uma coesão na educação brasileira, dessa forma todos ficam em Unidade porque a BNCC é um documento que visa nortear o que é ensinado nas escolas do Brasil inteiro, englobando todas as fases da educação básica.

P2- BNCC é um documento de suma importância para assegurar os direitos de aprendizagem dos alunos em todo território nacional. Não se trata de um currículo e nem vai substituí-lo, mas como parâmetro para todos os estados.

P3- Tem proposta de unificação com o currículo, nacionalmente; boa ideia.

P4- É muito importante por conter os conteúdos da Educação Básica, uma coisa unificada, currículo único para todos, então ela seria importante no intuito de reduzir as desigualdades entre regiões e estados.

P5- A importância é o estabelecimento de uma base mínima de aprendizagem que se deve desenvolver a nível nacional, portanto, pretende ser uma forma de garantia de direito de aprendizagem.

Fonte: transcrição da entrevista realizada pelas autoras

Com relação à primeira questão, todos (as) os (as) professores (as) demonstram conhecer o objetivo geral da BNCC, que é, a priori, “garantir os direitos essenciais de aprendizagem a todos os estudantes”. Destacamos, aqui, a presunção valorativa. A princípio, todos os professores avaliam positivamente o documento nacional, P4 reitera o discurso de que seria possível reduzir as desigualdades entre regiões e estados, sendo a favor da proposta da BNCC, reificando, assim, o discurso oficial, quando avalia “que é muito importante”. Esses discursos revelam um certo grau de aceitabilidade com relação à BNCC por parte dos professores.

Como modo de operacionalização da ideologia, como vimos na seção anterior, há aqui uma unificação das relações de poder. Por meio da *unificação* as relações de dominação podem ser estabelecidas ou sustentadas pela construção simbólica da unidade. Sustenta-se aqui a ideia de que a BNCC poderá garantir o direito de aprendizagem a todos os alunos a nível nacional. Observa-se um consenso geral, sem qualquer questionamento

inicial.

Quadro 2 - Questão 02

Quais as contribuições da BNCC para o currículo?

P1- A BNCC é alicerce para a Educação em todo país, um instrumento realmente importante na construção do currículo, pois tem o objetivo de orientar a elaboração do mesmo, respeitando todas as particularidades metodológicas, sociais e regionais, etc...

P2- A BNCC é uma referência obrigatória, mas, não é currículo. Esclarecendo "A BNCC estabelece os objetivos que se espera alcançar e o currículo define como alcançar tais objetivos".

P3- Talvez deixe a desejar no como será a efetivação na prática, na forma de estruturação que apresenta (entendida como inadequada).

P4- Possibilita uma maior integração entre os estados; o ensino é único, por isso, se torna um ensino uniforme, por trabalhar a interdisciplinaridade.

P5- É importante porque subsidia a construção dos currículos de forma que o direito previsto na base esteja presente.

Fonte: transcrição da entrevista realizada pelas autoras

Na questão 2: “Quais as contribuições da BNCC para o Currículo”, as representações docentes começam a se revelar... P1 mais uma vez reitera o discurso oficial, reproduzindo-o. P2, enfatiza a diferença entre a BNCC e o Currículo, na qual a primeira tem a função de orientar o segundo e que enquanto a BNCC tem um papel norteador, o currículo tem um papel de executor, de como irá operacionalizar as instruções da BNCC. P3, por outro lado, questiona as diretrizes nacionais, sua “efetivação na prática”, embora o discurso oficial propague a ideia de garantia de equidade com relação às aprendizagens, à medida que o discurso é recontextualizado em cada estado (e municípios), poucos questionam as reais consequências e a aplicabilidade das diretrizes nacionais nos currículos. P4 e P5 concordam que a BNCC subsidia a construção dos currículos e a integração do ensino público nos estados, reafirmando a questão do direito dos estudantes. Nesse sentido, Bernstein (1996) aponta o papel exercido nas construções desses discursos pelo campo de recontextualização oficial, dominado pelo Estado, e o campo de recontextualização pedagógica, dominado pelos educadores. Ao ser recontextualizado, o discurso oficial começa a ser questionado quanto à estruturação do novo Ensino Médio, que para P3 é considerado inadequado.

Quadro 3 - Questão 03

E quais os desafios para a implementação das Novas Diretrizes Curriculares?

P1- Será necessário o investimento na formação continuada e valorização dos profissionais da educação.

P2- Acredito que por ser uma estratégia inovada, em junção de diretrizes, haverá uma resistência, por parte dos profissionais atuantes, na formação. Este é o desafio.

P3- O desafio é trabalhar de maneira que ofereça uma estrutura adequada, para atender ao objetivo primeiro que é fazer com que os estudantes aprendam, respeitando a realidade de cada região, nem mesmo tirando o direito de aprendizagem de cada um.

P4 – Talvez a formação docente para os professores, porque são muito resistentes.

P5 - Dificuldades clássicas da educação brasileira, como: falta de investimento, debilidade estrutural, formação continuada dos professores e materiais didáticos pedagógicos.

Fonte: transcrição da entrevista realizada pelas autoras.

Em relação à questão 3, os professores concordam que a formação continuada é necessária à compreensão da BNCC e sua aplicabilidade. “A dinâmica da formação continuada consiste em um caminho para a reapropriação da experiência adquirida, tendo em vista adequá-la com as novas situações vividas pelos docentes na atualidade” (FREITAS, 2007, p. 44). Uma formação que parte do fato de que os professores, como sujeitos adultos, dispõem de um conjunto de estruturas cognitivas, de experiências de vida e ativos profissionais que devem servir de ponto de partida para a posterior reconstrução de sua prática. Ao invés de relegar o saber experiencial a um segundo plano, nessa abordagem a história de vida que foi vivenciada ao longo da carreira é o ponto de partida do seu desenvolvimento pessoal e profissional. Um desenvolvimento situado socialmente nas relações que se estabelecem com os demais e com o contexto escolar.

Os professores requerem, também uma *infraestrutura adequada*, como relatado por P3. Não há diretrizes nacionais que consigam ser implementadas sem investimentos nas escolas. Teoricamente fala-se, tanto no currículo quanto na BNCC, em múltiplos letramentos e em inclusão digital, porém como os educandos necessitam de fazer uso das novas tecnologias, sem que haja sinal de internet nas escolas e tão pouco laboratórios de informática ou outras ferramentas digitais, que possam facilitar o acesso aos conhecimentos múltiplos e à informação, torna-se impraticável o letramento digital dos estudantes. Os investimentos em infraestrutura são imprescindíveis para uma equidade dos direitos de aprendizagem.

Considerações

Este trabalho teve como objetivo analisar à luz da ADC, as representações docentes acerca da BNCC e do Currículo em Movimento, por meio de uma entrevista semiestruturada, após encontros de formação continuada, realizados na Regional de Ensino de Sobradinho-DF.

A implementação da BNCC tem impacto em todo o país e envolve várias ações por parte das secretarias estaduais e municipais de educação. No Distrito Federal, tal implementação irá desencadear uma possível reformulação do currículo do Ensino Médio, por isso professores e profissionais da educação devem ter um olhar crítico para a nova proposta.

Nessa direção, as representações docentes revelam que, embora os (as) professores (as) concordem inicialmente com as novas diretrizes, que incluem a iniciativa de integralização das aprendizagens mínimas a serem trabalhadas no âmbito de cada ente federativo, eles (as) resistem a algumas mudanças, pois como já ocorrido em anos anteriores, a teoria se distancia da prática à medida que as diretrizes são recontextualizadas em cada estado e, principalmente em cada unidade escolar.

Ao longo da reapropriação da BNCC, faz-se necessária a formação continuada a fim de que os professores possam se apropriar da novas diretrizes, mas para além disso, é necessário também que os responsáveis pela implantação e implementação das diretrizes estejam cientes de que esse processo de recontextualização não será tarefa fácil, principalmente porque, como citado pelos colaboradores, há muita *resistência* com relação à BNCC por parte dos (das) professores (as), pois muitos já vivenciaram outras tentativas de implementação de diretrizes nacionais que não lograram êxito na sua implementação.

A nova reestruturação do Ensino Médio, que privilegia duas disciplinas em detrimento das demais, constitui-se como principal objeto de resistência docente, e deverá ser amplamente debatida em todas as instâncias da Secretaria de Educação do DF. Enquanto isso, uma parte do grupo docente acredita que, se houver um consenso na vontade de realizar, com o fazer pedagógico de cada profissional, ou seja, cada um desenvolvendo o seu papel, acontecerá a melhoria no ensino e do processo de ensino-aprendizagem para os estudantes do Ensino Médio, e também na área técnica profissional,

desde que as demais disciplinas sejam mantidas. Como visto, as representações docentes ora constroem discursos de resistência, ora reproduzem o discurso hegemônico educacional.

Ademais, são necessários recursos financeiros para que tais mudanças ocorram efetivamente, pois a inclusão digital e de novas tecnologias (os letramentos digitais) nas escolas ainda é hoje um desafio, haja vista a implementação das novas tecnologias. Embora haja uma unificação no discurso das secretarias estaduais de educação e do MEC, não será possível uma mudança no contexto educacional, sem que seja desenvolvido um trabalho de base, de formação continuada nas escolas e de investimento financeiro nas escolas de Ensino Médio, pois ainda há muitas incongruências nesse novo modelo do Ensino Médio proposto pela BNCC que devem ser amplamente debatida pelos profissionais da educação.

Finalmente, as reflexões acerca da BNCC e suas implicações com relação ao currículo do Distrito Federal acarretam desdobramentos nas práticas pedagógicas e na formação docente, como pudemos observar por meio dos discursos dos professores. Assim, a BNCC e sua interrelação com o ‘Currículo em Movimento’ propicia uma formação continuada (crítica) de professores, cujo foco deve ser o letramento, também crítico, de estudantes de Ensino Médio, que serão os mais afetados com a implementação do “Novo Ensino Médio”. Nesse sentido, a reflexão leva à ação, e a comunidade escolar deve discutir as repercussões da BNCC no que tange ao currículo, às práticas pedagógicas e ao futuro da educação brasileira.

Referências

- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n. 5/2011. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 jan. 2011. Seção 1, p. 10.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 2/2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, 31 jan. 2012. Seção 1, p. 20.
- BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Vozes: Petrópolis, 1996.
- CHOUILIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity**. Rethinking Critical Discourse Analysis. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.
- FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. New York: Routledge, 2003.
- FREITAS, M. E. **Cultura organizacional: evolução e crítica**. São Paulo: Thompson Learning, 2007.
- IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- RAMALHO, V; RESENDE, V. **Análise de discurso (para a) crítica**. Campinas – SP: Pontes, 2011.
- RESENDE, V; RAMALHO, V. **Análise de discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2009.
- THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VASCONCELOS, V. **Práticas de letramento docente na coordenação pedagógica. Reflexões sobre formação continuada no contexto escolar**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Faculdade de Letras, Universidade de Brasília. Brasília, p.109. 2013.

Submetido em julho de 2021

Aceito em dezembro de 2021