

# A PRIMEIRA E SEGUNDA VERSÕES DA BNCC: CONSTRUÇÃO, INTENÇÕES E CONDICIONANTES<sup>1</sup>

THE FIRST AND SECOND VERSIONS OF BNCC:  
CONSTRUCTION, INTENTIONS AND CONSTRAINTS

**Marcos Garcia Neira**

Livre-Docente em Metodologia do Ensino de Educação Física.  
Professor Titular da Universidade de São Paulo, São Paulo, SP – Brasil  
[mgneira@usp.br](mailto:mgneira@usp.br)

**Wilson Alviano Júnior**

Doutor em Educação.  
Professor Adjunto da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG – Brasil  
[wilson.alviano@ufjf.edu.br](mailto:wilson.alviano@ufjf.edu.br)

**Déberson Ferreira de Almeida**

Licenciado em Educação Física.  
Professor da Faculdade Diadema, Diadema, SP – Brasil  
[deberson1@yahoo.com.br](mailto:deberson1@yahoo.com.br)

**RESUMO:** Entre junho de 2015 e maio de 2016, o Ministério da Educação empreendeu um grande esforço na produção de uma Base Nacional Comum Curricular. Sendo a primeira vez que a sociedade brasileira realizava tal tarefa, não restou alternativa a não ser “aprender fazendo”. Este artigo narra, do ponto de vista de um dos seus partícipes, o processo de construção da primeira e segunda versões do documento, assim como as intenções que mobilizaram as pessoas envolvidas. Descreve as etapas do processo, as principais influências, apresenta os efeitos esperados e os condicionantes que possibilitariam a implementação de uma política curricular dessa monta.

**PALAVRAS-CHAVE:** Currículo. Cultura. Educação.

**ABSTRACT:** Between June 2015 and May 2016, the Ministry of Education undertook a major effort in producing a Common National Base Curriculum. Being the first time that Brazilian society perform such a task, there remained no alternative but to “learn by doing”. This article narrates from the point of view of one of its participants, the process of construction of the first and second versions of the document, as well as the intentions that mobilized the people involved. Describes the stages of the process, the main influences, shows the expected effects and the conditions that would enable the implementation of a curriculum policy that mounts.

**KEYWORDS:** Curriculum. Culture. Education.

## Introdução

Embora muitos notem que o debate curricular tenha se tornado relevante nas últimas décadas e mobilizado grupos, interesses e paixões, nem sempre percebem as razões disso. A produção científica sobre o tema vem mostrando que os currículos, de alguma maneira, interferem na constituição das identidades dos sujeitos da educação, não só das crianças, jovens e adultos que frequentam a escola, mas também dos profissionais que nela atuam. Assim, admite-se que percorrer a trajetória escolar deixa marcas profundas nas pessoas; logo, todos nós fomos produzidos também pelos currículos que percorremos nas escolas que frequentamos, fomos subjetivados por tudo aquilo que nos foi ensinado e do modo como foi ensinado. Contudo, quando aqueles currículos nos ensinaram certas coisas, ao mesmo tempo, deixaram de ensinar outras. Nesse conjunto de conhecimentos que a escola selecionou (ou que a escola não selecionou) foram veiculadas visões de mundo, cidadão, aprendizagem, homem, mulher, justiça, igualdade, etc. Qualquer um que tenha atravessado essa jornada ficou impregnado, marcado para sempre. Frases ditas, atividades realizadas, momentos com maior ou menor supervisão, não importa, encadearam ideias e posicionaram-nos diante de representações, saberes e conhecimentos que influíram em quem nos tornamos.

Aceita a premissa acima, analisar, discutir, debater, decidir, definir, escolher e selecionar o que fará parte da trajetória curricular são obrigações, iniciativas da maior importância que devem ser encaradas com muita seriedade pelo poder público, comunidades escolares e coletivos docentes. A BNCC, ao menos na sua primeira e segunda versões, foi concebida como um ponto de partida e não um currículo mínimo. Seu intuito era apoiar os sistemas na calibragem das propostas existentes. Não se tratava de uma relação de conteúdos a serem ensinados obrigatoriamente em todas as escolas. Na sua concepção inicial, a ideia era que o texto se tornasse um material de apoio para a elaboração de propostas estaduais, municipais, da rede privada e de cada unidade escolar. Ela poderia inspirar professores e professoras a pensarem em objetivos que se coadunam com as intenções educativas da escola, definidas coletivamente e com a participação da comunidade. Afinal, o que se ensina, o como se ensina e o que e como se

avalia tem que ser uma decisão de cada instituição e explicitada no seu projeto pedagógico.

A segunda versão da BNCC descreveu um rol de objetivos de aprendizagem como forma para garantir a todos os estudantes uma série de direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento. De início, vale destacar que a elaboração da BNCC cumpre uma exigência contida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013) e no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014). Além desta, é importante mencionar que a União, neste caso, representada pelo Ministério da Educação (MEC), é responsável por legislar sobre diretrizes e bases da educação, como estabelece o artigo 22, Inciso XXIV, da Constituição Federal de 1988: “Art. 22. Compete privativamente à União legislar sobre: XXIV - diretrizes e bases da educação nacional”. Logo, a existência de uma BNCC é uma exigência constitucional e, não menos importante, uma inspiração para que muitos sistemas de ensino e escolas (públicas e privadas) elaborem seus currículos.

Mas antes de relatar a construção e analisar a relevância da BNCC para o sistema educacional brasileiro, faz-se importante realizar uma contextualização histórica da educação enquanto um sistema organizado no Brasil, pois, diferentemente de muitos países, principalmente os do velho continente<sup>2</sup>, o nosso sistema educacional se inicia quase que simultaneamente à estruturação do Estado, tendo como marco inicial o desembarque dos primeiros jesuítas em 1549, cujo predomínio no terreno educacional até sua expulsão pelo Marquês de Pombal, em 1759, fez expandir jeitos, trejeitos e formas de conviver da civilização ocidental e cristã. Ao fundarem escolas e instituírem colégios e seminários ao largo do território, iniciaram uma sequência de influências político-ideológicas que, desde então, caracterizam o sistema educacional brasileiro e, mais especificamente, os movimentos curriculares.

O *Ratio Studiorum* de matriz cristã vigorou até as primeiras décadas do século XX quando as influências do liberalismo, da urbanização e da industrialização criaram condições para adoção dos princípios escolanovistas da pedagogia ativa, laicidade e gratuidade. Em meados do mesmo século, sob influência do desenvolvimentismo, os pressupostos tecnicistas se instauraram de vez e os currículos voltaram-se definitivamente para a trans-

missão de conhecimentos considerados válidos para a formação de mão de obra, tendo em vista o atendimento à crescente demanda de trabalhadores com qualificações bastante específicas. As transformações pelas quais passaria a sociedade brasileira nos anos de 1980 criaram condições para o surgimento de uma outra vertente curricular. Num cenário de redemocratização e expansão do acesso da escola pública, a perspectiva crítica surge como alternativa para empoderar os filhos da classe trabalhadora na sua luta pela transformação do desenho social, profundamente desigual. Em muitos estados, as secretarias de educação publicaram documentos e orientações que alardeavam a necessidade de analisar os conhecimentos tradicionalmente valorizados na escola enquanto produtos das classes dominantes e forma de manutenção dos seus privilégios. O fracasso escolar poderia ser entendido a partir da dificuldade que muitas crianças e jovens oriundos dos setores mais humildes da população enfrentavam ao deparar-se com modos de vida e representações distantes da sua experiência concreta.

Finalmente, adentrando ao terceiro milênio, as promessas de libertação e superação das pedagogias críticas foram questionadas por correntes teóricas que sugerem outras maneiras de conceber a realidade e as relações sociais. A emergência do pós-modernismo passou a questionar a prioridade da ciência moderna na explicação dos fenômenos naturais e sociais; o pós-estruturalismo anunciou o papel da linguagem na produção da realidade; os estudos culturais passaram a defender a centralidade da cultura numa sociedade globalizada e o multiculturalismo acusou o silenciamento das vozes das minorias, defendendo que sejam considerados seus modos de significar o mundo nos currículos escolares.

Partindo do pressuposto que o currículo é um artefato cultural,

Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a

formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (MOREIRA; SILVA, 2013, p. 13).

Confirmando as assertivas de Ball (2006), para quem qualquer currículo resulta de uma combinação de forças que ora se antagonizam, ora se alinham, não foram poucos os vetores a influenciar as propostas que ganharam vida nas escolas brasileiras desde a implantação dos sistemas de ensino e, é importante que se diga, muitas delas seguem emergindo sempre que a questão curricular se apresenta. Tudo isso deve ser levado em conta quando se tem como propósito registrar o processo de construção de uma base nacional curricular do ponto de vista de um dos seus partícipes<sup>3</sup>. Não há, portanto, intenção alguma de imparcialidade ou neutralidade nesta análise. Outrossim, o objetivo deste artigo é tornar público um olhar bastante pessoal sobre os meandros que caracterizaram a produção do documento e, principalmente, as suas motivações.

## O processo de construção

A análise dos documentos disponíveis no portal oficial<sup>4</sup> da BNCC permite identificar cinco etapas: publicação da versão preliminar em setembro de 2015; consulta pública entre setembro de 2015 e março de 2016; publicação da segunda versão do documento em maio de 2016, realização dos seminários estaduais entre junho e agosto de 2016, restando apenas o encaminhamento da versão definitiva do documento ao Conselho Nacional de Educação (CNE). No que se refere à primeira versão da BNCC, observa-se que a equipe composta pelos professores e professoras indicados pelo Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e pela Undime (União Nacional dos Dirigentes de Educação), e profissionais de 35 universidades, consultou os currículos estaduais e do Distrito Federal com o intuito de produzir um documento que fosse reconhecido pelos sistemas e que estabelecesse um diálogo com as vertentes contemporâneas da teorização curricular, visíveis na tentativa de incorporar a diversidade cultural, religiosa, de gênero etc., própria de um país com dimensões continentais, desvencilhando-se assim de uma tendência que privilegiava manifestações euro-estadunidenses em detrimento das indígenas, quilom-

bolas, afro-brasileiras etc. Outra constatação possível é a identificação, em vários momentos, da preocupação, por parte dos especialistas, com a democracia, justiça social, diálogo e inclusão.

Publicada a versão preliminar da BNCC, um intenso e caloroso debate ganhou as páginas dos jornais. Grupos conservadores e progressistas posicionaram-se contrários ao documento. Para os primeiros, o texto estava muito aquém do que seria desejável em termos de aquisição de conhecimentos. O segundo grupo também criticou o acanhamento da proposta; esperava um documento mais engajado, sem qualquer espécie de aceno ao mercado ou às políticas neoliberais. Engrossaram o coro das críticas as entidades científicas, os movimentos sociais organizados e organizações não governamentais ligadas à educação.

A consulta pública marcou a segunda etapa, possibilitando ao cidadão brasileiro, às escolas e demais instituições sugerirem modificações nos textos introdutórios da educação infantil, das áreas do ensino fundamental e médio (línguas, ciências humanas, ciências naturais e matemática) e dos componentes (língua portuguesa, educação física, biologia...), assim como dos objetivos de aprendizagem propostos. Etapa esta que contou com mais de 12 milhões de contribuições, mostrando assim que a sociedade brasileira não abriu mão de apresentar suas sugestões para os rumos da educação. A organização e categorização das contribuições recebidas ficou a cargo de equipes de pesquisadores da Universidade de Brasília (UnB) e da PUC-RJ, sendo em seguida analisadas pelos assessores e especialistas. Aliado às contribuições advindas do portal da BNCC, deu-se também a participação de leitores críticos que emitiram pareceres acerca da primeira versão. Associações científicas ligadas aos segmentos ou componentes curriculares também se reuniram e enviaram suas observações.

A análise da segunda versão do documento indica que grande parte das contribuições, independentemente da proveniência, foram incorporadas. O texto resultante foi discutido nos seminários estaduais realizados com a participação de professores e professoras em efetivo exercício nas redes públicas, representantes de movimentos estudantis do ensino médio, profissionais vinculados à educação básica e demais interessados, que propuseram alterações, supressões e acréscimos.

Ao reunir representantes das universidades brasileiras e educadores e educadoras indicados pelo Consed e Undime, ao realizar inúmeras

reuniões e atividades presenciais (congressos, seminários, palestras etc.) e virtuais (possibilidade de indivíduos-cidadãos, escolas e organizações interagirem através de sugestões e críticas no portal da base), a construção da BNCC revelou-se um momento singular para a produção de currículos; ficou latente uma preocupação com a participação da sociedade no processo.

A última etapa seria marcada pela consolidação do processo de construção democrática com a submissão da versão final da BNCC ao CNE, não fosse a publicação da Medida Provisória (MP) n.º 746, de 22 de setembro de 2016, que modifica substancialmente o currículo do ensino médio, marcando assim a maior alteração na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Com essa MP, o MEC terá que empreender alterações significativas no documento.

Apesar do esforço de inúmeras pessoas, desde as envolvidas diretamente na produção do documento até aquelas que se reuniram nas escolas por todo o Brasil para discuti-lo e encaminhar sugestões, a BNCC vem recebendo críticas, principalmente dos setores conservadores da nossa sociedade, que ganharam força quando o processo de impeachment contra a presidenta Dilma Rousseff foi aprovado pela Câmara dos Deputados no dia 17 de abril de 2016, e reforçado com a decisão do Senado em afastá-la definitivamente no dia 31 de agosto de 2016. No dia 31 de maio de 2016, o desconforto desse grupo com o teor do documento ficou latente por ocasião da realização de um seminário<sup>5</sup> na Câmara dos Deputados, transmitido simultaneamente pela internet e pelo canal de televisão da instituição. Não foram poucos os parlamentares a pedir a palavra para acusar aquela BNCC de esquerdista e ideológica, solicitando a sua substituição por um outro texto a ser elaborado e submetido à aprovação pelos membros daquela casa.

Na tentativa de compreender o fato, as palavras de Apple (2006, p. 7) vêm a calhar:

[...] pelo fato de a educação ser, em geral, parte da esfera pública e regulada pelo Estado, é também um ponto de conflito, já que em muitos países se questiona seriamente o quanto o Estado está ou não organizado o suficiente para trazer benefícios à maioria de seus cidadãos. Os atuais e aparentemente

incessantes ataques realizados pelas forças conservadoras sobre qualquer coisa que seja “pública” em nossa sociedade documentam o quanto o processo se tornou politizado.

## Reflexões

A versão preliminar da BNCC estava organizada por segmentos da educação básica: educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Enquanto a educação infantil distribuiu os objetivos em campos de experiência, o fundamental e o médio fizeram-no em áreas (linguagens, ciências naturais, ciências humanas e matemática) e componentes. Pequenos textos definiram provisoriamente o que a área deveria abarcar e os componentes explicitaram as concepções em que se fundamentam. Resumidamente, foram apresentados os terrenos conceituais básicos, os objetivos do componente e os objetivos de aprendizagem por ano ou por ciclo, a depender do caso. É importante ressaltar que a não discriminação de conteúdos foi proposital, o que implica na responsabilização dos coletivos docentes com aquilo que será efetivamente ensinado, tendo em vista as singularidades de cada escola.

A segunda versão ampliou a concepção de área, componente, segmento e, em muitos casos, modificou substancialmente os objetivos de aprendizagem e os textos introdutórios a partir das contribuições encaminhadas através do portal e das críticas encomendadas aos leitores. Merecem destaque os seguintes: a educação infantil fortaleceu os objetivos para o período conhecido como pré-escola, a língua portuguesa atendeu aos pedidos para inserção de objetivos relacionados à gramática, a história incorporou as temáticas que tradicionalmente caracterizavam o ensino do componente e o ensino médio organizou-se em um só ciclo.

Observe-se que, desde a primeira versão, não há qualquer indicação de atividades de ensino, métodos ou instrumentos de avaliação. Isso significa que a BNCC, inversamente a tantas propostas curriculares estaduais e municipais, não definia como a aula deveria acontecer, nem qual material utilizar, a referência a ser adotada, nem tampouco como se deveria avaliar. Ela apresentava simplesmente um rol de objetivos e o coletivo docente é o



sujeito do processo, cabe a ele criar, inventar, recorrer à experiência própria e ao conhecimento dos alunos para organizar e desenvolver o trabalho pedagógico, o que significa reconstruir criticamente e ampliar o patrimônio disponível na comunidade.

É evidente que se está falando de uma escola que tenha como princípio a gestão democrática que também alcança a sala de aula, ou seja, professores e professoras debatendo, pensando, elaborando os seus projetos didáticos a serviço da formação de um determinado cidadão. Um cidadão que possa, na sua passagem pela escola, isto é, através do currículo, aprofundar os conhecimentos que adquiriu nas experiências da cultura e interagir com os saberes sistematizados, quer seja do campo da filosofia, da arte, da educação física, da matemática, das ciências, da língua portuguesa ou estrangeira, etc. Esse entrecruzamento cultural lhe proporcionará uma participação mais qualificada na esfera pública. Isso acontece não somente pelo aprimoramento da leitura e escrita, mas também mediante uma quantidade enorme de conhecimentos e saberes que viabilizam a compreensão, a crítica e a ação no mundo.

Pode-se considerar como grande contribuição da segunda versão da BNCC a participação do Estado e da sociedade na definição do que possa ser um ponto de partida para as propostas curriculares públicas, privadas e das unidades. Os currículos das escolas brasileiras não podem mais continuar à mercê da mídia, das empresas, das editoras, dos grupos que constantemente pressionam escolas e professores para que determinadas formas de ver o mundo sejam validadas e outras esquecidas ou apagadas. O Estado não pode se eximir da responsabilidade de sinalizar aquilo que todas as crianças, jovens e adultos, independentemente do lugar onde vivem e do setor da sociedade a que pertencem, precisam acessar, aquilo que lhes foi roubado e que constitui um direito. Falo de conhecimentos que foram sequestrados, tergiversados, discriminados, folclorizados e canibalizados. Muitos deles coisificados em propostas herméticas, transmitidos verticalmente ou, simplesmente, negligenciados.

As professoras e professores não poderiam simplesmente tomar o documento como referência para planejar as aulas. A segunda versão não afirmava qual livro o estudante deve ler, qual brincadeira brincar, qual obra de arte apreciar ou produzir, qual figura geométrica conhecer, qual

acidente geográfico visitar, etc. Isso cabe à escola decidir. As escolas teriam que olhar para essa proposta como o início de uma discussão mais ampla. A segunda versão da BNCC não pretendia ser todo o currículo, pois foi concebida para ser simplesmente o começo. Qualquer projeto pedagógico ficaria a dever caso se restringisse somente ao que consta no documento.

Olhando para o perfil de sujeito que a segunda versão da BNCC pretendia formar, é possível abstrair uma pessoa distinta da projetada em outras propostas curriculares. Tratava-se de alguém com consciência histórica e sensível às diferenças, uma pessoa que interagiria com os outros, que seria colocada diante das grandes mazelas que afligem a sociedade brasileira, convidada a olhar criticamente e posicionar-se. Os objetivos de aprendizagem presentes em todos os componentes curriculares convidavam a combater o preconceito, o tratamento desigual de gênero, de etnia, religião, classe social, condições de vida e cultura, pois estavam comprometidos com a democracia, a sustentabilidade, a segurança e a saúde. Todas as temáticas que têm impactado a sociedade brasileira encontravam-se presentes na segunda versão da BNCC.

Outro ponto que se apresenta em relação àquele documento da BNCC era o seu inegável potencial em relação à formação de professores não apenas inicial, mas também continuada e sua inserção curricular. É necessário destacar que o texto influenciaria tanto nos(nas) docentes da educação básica quanto nos(nas) docentes das licenciaturas. Este ponto estimularia, nas escolas, um exercício constante de reflexão do trabalho docente e mudança curricular, visto que se considera o currículo como um artefato elaborado em circunstâncias singulares, construído e construtor de discursos, linguagens e processos de subjetivação.

Silva (1995) adverte que o currículo é campo de lutas, uma vez que os diversos posicionamentos em conflito buscam a hegemonia enquanto estabelecem relações de poder. Assim sendo, o trabalho docente precisa também ser concebido como produto de um debate que objetiva a legitimação das concepções em jogo. Ao ampliar a participação para outros atores, como os leitores críticos e a sociedade civil que encaminhou suas contribuições, experimentou-se uma desnaturalização constante das concepções que talvez estivessem enrijecidas. Sendo compreendida e elaborada nesta perspectiva, a segunda versão da BNCC estabelecia um posicionamento

político envolvendo visões de mundo, sociedade, escola e docência contra-hegemônicas. Teria sido esse o elemento causador de tantos incômodos nos setores privilegiados e que ganharam visibilidade nas páginas dos jornais<sup>6</sup>, revistas e na Câmara dos Deputados?

Era possível conceber a segunda versão da BNCC como uma produção viva, que possibilitava discutir como os saberes são pensados e interpretados tanto pelos docentes em formação quanto pelos que atuam na escola básica e no ensino superior. Quais seriam os saberes necessários ao futuro professor? E pautados em quais justificativas os professores assumiriam posições em relação a estes saberes?

## Considerações

Um detalhe que não pode passar despercebido é que a segunda versão da BNCC não sucumbe, não se deixa subjugar pela força dos grupos conservadores que acabam moldando, através dos currículos escolares, sujeitos submissos, calados, quietos, bem ao gosto do neoliberalismo e dos ditadores de plantão. Homens e mulheres fadados a adquirirem somente conhecimentos comercializáveis<sup>7</sup> a baixo custo, visando a uma rápida inserção no mercado de trabalho. O projeto formativo da BNCC era um sujeito que saiba ler a realidade que o cerca e atuar fundamentado em conhecimentos variados, que reconheça sua própria identidade cultural e que lute para transformar a sociedade atual. A explicação é simples. Essa sociedade não satisfaz à maior parte da população. Ela é profundamente desigual e injusta. Um sujeito desprovido de determinados conhecimentos, um sujeito que na escola não aprendeu a enxergar os direitos, os valores e os saberes de todos os outros grupos como equivalentes não conseguirá unir-se aos demais para desestabilizar a força daqueles que detêm o poder. Um sujeito que tenha sido instrumentalizado pela escola, como querem alguns, talvez possua, ao final do ensino médio, as competências necessárias para inserção no mercado de trabalho, mas dificilmente terá se apropriado criticamente daquilo que é necessário para construir uma sociedade digna para todos. A BNCC tinha esse papel. Ela representava uma visão ampliada de mundo. Ela propunha objetivos de aprendizagem que, se fossem

alcançados, permitiriam à escola organizar-se em direção a uma sociedade mais democrática.

Entretanto, sempre que uma política dessa monta é pensada, planejada e colocada em prática, surgem riscos. Um risco é que aquele documento se transformasse num conjunto de conhecimentos obrigatórios a serem trabalhados. Outro, é que ele fosse visto como currículo mínimo, algo que os professores e professoras percorreriam de forma aligeirada e sem uma reflexão mais profunda sobre o que lá estava, sem pensar como ele e sobre o que ele propunha. Seria necessário dar àquele texto outras dimensões para recriá-lo todos os dias em sala de aula. Em vez de aplicável, deveria ser objeto de estudo. A BNCC havia sido concebida para tornar-se o escudo do professor e da professora; a BNCC era o seu protetor. Quando educador e educadora fossem assediados pelos sistemas apostilados, aviltados pelas avaliações padronizadas e encurralados pelos agentes estranhos que se intrometem na escola e nos currículos todos os dias, poderiam remeter-se à BNCC, confrontar discursos que atacam a educação e repelir os invasores.

Entretanto, diante de tudo o que foi dito sobre aquele documento, é obrigação alertar que não é a existência de uma Base Nacional Comum Curricular que permitirá alcançar a qualidade da educação que todos desejamos. Se a sociedade brasileira não apostar na democratização das relações dentro da escola, numa maior participação da comunidade, nomeadamente as famílias que enviam seus filhos e as pessoas que lá trabalham; se não ousar relações didáticas mais horizontais e menos assimétricas; se não valorizar os conhecimentos que as crianças, jovens e adultos possuem; se os professores e professoras não se tornarem sujeitos do processo; se eles e elas não forem bem remunerados; se as condições de trabalho e vida na escola não melhorarem; se o olhar que uma parcela da sociedade destina à escola pública não se modificar... todo o esforço de construir uma base nacional irá por água abaixo. Aquele documento só atingirá seus objetivos se a sociedade confiar na escola, nos seus profissionais e se as administrações substituírem tantas políticas que segregam e discriminam os docentes por uma pauta baseada no diálogo e no reconhecimento do seu potencial. Melhores salários, melhores condições de trabalho e a valorização daquilo que se realiza na escola são condições *sine qua non* para o sucesso daquela ou de qualquer outra base.

## Notas

- 1 Durante o período de produção do artigo, foram realizados os seminários estaduais em que a segunda versão da BNCC foi debatida. Conforme o noticiado na imprensa, uma equipe distinta daquela que elaborou a primeira e segunda versões foi constituída para produzir a redação final do documento a ser encaminhada ao Conselho Nacional de Educação.
- 2 Os países europeus primeiramente se organizaram religiosamente (adotando uma religião oficial – quase sempre monoteísta) e, em forma de Estado (Estado Unitário, Federalismo ou Confederação), forma de Governo (Monarquia ou República), sistema de Governo (Parlamentar, Presidencial, Semipresidencial), para depois organizarem seus sistemas de ensino.
- 3 Marcos Garcia Neira compôs a equipe de especialistas que trabalhou na elaboração da primeira e segunda versão da Base Nacional Comum Curricular.
- 4 <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>.
- 5 Transmitido pela TV Câmara no dia 31 de maio de 2016. Disponível em: <<http://www.camara.leg.br/internet/ordemdoia/integras/1457112.htm>>. Acesso em: 15 jun. 2016.
- 6 A Folha de São Paulo dedicou dois editoriais ao assunto: Além da adição (29/01/2016), Uma base mais firme (03/06/2016); além de inúmeras matérias: Base frágil (29/11/2015), Nova versão da base curricular ainda tem problemas (14/05/2016), Apesar do avanço, nova base de português exige pouco (31/05/2016), Análise: erros saíram, mas desequilíbrio continua em nova base curricular (12/06/2016), Nova proposta de história corrige falhas, mas ainda é linear demais (26/06/2016), Secretário do MEC evita falar em prazo para conclusão do currículo nacional (28/06/2016).
- 7 É o que se pode depreender da recente publicação da MP nº 746, de 22/09/2016, alardeada como “Novo Ensino Médio”.

## Referências

APPLE, M. *Ideologia e Currículo*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

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

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. 2ª versão. Brasília, DF: MEC, 2016.

\_\_\_\_\_. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei Federal n.º 9.394, de 26 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, DF, 2013.

\_\_\_\_\_. *Plano Nacional de Educação 2014-2024*: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

\_\_\_\_\_. Medida Provisória nº 746. *Diário Oficial da União*, 23 de setembro de 2016.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. (Org.). *Currículo, cultura e sociedade*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, T. T. *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

Recebido em 23 ago. 2016 / Aprovado em 13 dez. 2016

Para referenciar este texto

NEIRA, M. G.; ALVIANO JÚNIOR, W. ; ALMEIDA, D. F. A primeira e segunda versões da BNCC: construção, intenções e condicionantes. *EccoS*, São Paulo, n. 41, p. 17-31. set/dez. 2016.