

ARTIGO

Construção colaborativa da BNCC: vozes dissonantes*Collaborative construction of the BNCC: dissonant voices*

Beatriz Vieira Magdaleno^a
bvmagaleno@gmail.com

Rejane Waiandt Schuwartz de Carvalho Faria^a
rejane.faria@ufv.br

RESUMO

Este artigo investigou a participação colaborativa da construção da BNCC sob o olhar das coordenadoras pedagógicas das escolas estaduais que atendem aos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Viçosa/MG por meio de uma pesquisa de cunho qualitativo. Os dados foram coletados por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas, categorizados, a partir da descrição das percepções e transcrição dos diálogos, e analisados por meio da triangulação com o referencial teórico e com a abordagem do Ciclo de Políticas, metodologia de análise escolhida. Os resultados revelaram que, apesar de as coordenadoras pedagógicas afirmarem boa comunicação com o Ministério da Educação (MEC) e recebimento de convites para a participação na construção da BNCC, elas não acompanharam o processo com os professores, o que pode indicar que a construção colaborativa não aconteceu. Além disso, vozes dissonantes quanto ao processo de elaboração da Base se fizeram presentes na pesquisa. Coordenadoras Pedagógicas, referencial teórico, e discurso do MEC, por vezes, divergiram no que diz respeito à construção e implementação da BNCC.

Palavras-chave: Currículo. Coordenação Pedagógica. Educação Pública. Base Nacional Comum Curricular.

ABSTRACT

This article aims to investigate the collaborative participation in the construction of The National Common Curriculum of Basic Education (BNCC) from the point of view of the pedagogical coordinators of State Elementary Schools in the city of Viçosa/MG. The data produced were categorized, based on the description of perceptions and transcription of the dialogues, and analyzed through triangulation with the theoretical framework and with the Policy Cycle approach, the chosen analysis methodology. The data produced indicate, despite the pedagogical coordinators claiming good communication with the Ministry of Education (MEC) and receiving invitations to participate in the construction of the BNCC, they did not follow the process with the teachers, leaving evidence that the collaborative construction did not happen. In addition, dissonant voices regarding the process of elaboration of the BNCC are present in the research. Pedagogical coordinators, theoretical framework and MEC discourse sometimes diverge with regard to the construction and implementation of the BNCC.

Keywords: Curriculum. Pedagogical Coordination. Public Education. Brazil's National Common Curricular Base.

^a Universidade Federal de Viçosa (UFV), Viçosa, Minas Gerais, Brasil.

Introdução

O presente artigo integra uma dissertação de mestrado¹ cuja proposta consistiu em investigar o processo de implementação da BNCC nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no contexto das escolas estaduais de Viçosa/MG, na perspectiva das coordenadoras pedagógicas (Magdaleno, 2022).

Nesse contexto, este artigo investigou a participação colaborativa da construção da BNCC sob o olhar das coordenadoras pedagógicas das escolas estaduais que atendem aos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Viçosa/MG. A partir disso, foram destacadas as vozes dissonantes das participantes da pesquisa e dos autores que fundamentam este trabalho, articulando-as com o discurso difundido pelo Ministério da Educação (MEC) e registrado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Entendemos que

[...] a colaboração se expressa no encontro entre as áreas, cujo conhecimento compartilhado é ressignificado no entrelaçamento diário do trabalho. Tal perspectiva assume que o processo educacional é prática contextualizada, que se define pelas conexões de intersubjetividades. Tal processo dinamiza outras percepções sobre a realidade, sobre o outro e sobre si mesmo, alargando e ampliando as possibilidades, que antes não eram vislumbradas ou possíveis de ensino e aprendizagem, que abrem espaços à interação, mediação e colaboração crítica (Leme; Silva; Carmo, 2021, p. 97).

Nesse sentido, a participação colaborativa desempenha um papel fundamental na promoção de uma educação que valoriza a humanidade de todos os indivíduos, sem distinção de nenhuma natureza. A ideia de participação colaborativa é discutida nos trabalhos de Freire (2001; 1998) ao defender uma postura dialógica que permeie os projetos educacionais. O diálogo entre educadores deve marcar o início da participação colaborativa, contribuindo para a formação dos educadores e dos educandos. Na BNCC, o discurso é de que essa política é resultado de uma construção colaborativa, elaborada por especialistas de todas as áreas do conhecimento, e concluída após amplos debates com a sociedade e com os educadores do Brasil. Em 2017, foi aprovada a versão final da Base, cuja introdução traz que se trata de um documento

[...] de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (Brasil, 2018, p. 7, grifo nosso).

¹ Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa (CAAE 40248720.6.0000.5153), e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi entregue e aceito por todas as participantes.

Com isso, é esperado que a BNCC seja um instrumento que estabeleça um patamar comum de aprendizagem entre todos os estudantes brasileiros, além de superar o fracionamento das políticas educacionais, com o intuito de promover uma educação de qualidade (Brasil, 2018).

É, no mínimo, intrigante a construção de um documento tão importante, que visa “promover uma educação de qualidade” ter sido elaborado num tempo curto e por especialistas que, de modo geral, não sabemos quem são. Afinal, não deveriam ser os professores das escolas os responsáveis por informar quais são as “aprendizagens essenciais”? Diante de tantas inquietações e por ser um documento de abrangência tão significativa, investigamos o processo de elaboração da BNCC.

Na introdução da Base, é descrito que ela foi “[...] elaborada por especialistas de todas as áreas do conhecimento” (Brasil, 2017, p. 5), o que, segundo a ficha técnica, de fato ocorreu.

Dividida em duas partes, Ensino Médio e Ensino Fundamental/Educação Infantil, a referida ficha da versão final do documento apresenta um Comitê Gestor da BNCC e Reforma do Ensino Médio presidida por uma mestra em Ciência Política graduada em Ciências Sociais, ex-presidente do Conselho Nacional de Educação (CNE) (Brasil, 2020, p. 1).

Para mais, na elaboração da BNCC, também participou uma equipe gestora composta por sete profissionais titulares e sete profissionais suplentes, além de outra equipe dividida em grupos de trabalho, sendo eles redatores, leitores críticos e tradutores. Entre os profissionais, são descritos representantes das diferentes áreas contempladas na Base e pesquisadores vinculados a diversas universidades renomadas do Brasil (Brasil, 2017, p. 587). Porém, nessa descrição, composta por uma lista extensa de profissionais, não são expostas as respectivas formações e áreas de pesquisa, ou seja, para identificarmos quem são, quais temáticas estudam, suas trajetórias acadêmicas e onde atuam, é necessário buscar um a um na Plataforma Lattes².

É destacado ainda na BNCC que os profissionais atuantes nas escolas, como as coordenadoras pedagógicas participantes desta pesquisa, além dos demais profissionais, como professores e diretores, participaram da elaboração do documento por meio dos “[...] amplos debates com a sociedade e os educadores do Brasil” (Brasil, 2017, p. 5). Embora não sejam nominados no documento, é enfatizado que o papel dos educadores foi fundamental para que a BNCC fosse concluída. Contudo, consideramos que somente os documentos oficiais divulgados nas esferas federal e estadual não são suficientes para considerar que a construção da BNCC ocorreu, de fato, de forma colaborativa.

Na busca de compreender o que foi chamado de processo colaborativo na Base, este artigo investigou a participação colaborativa da construção da BNCC sob o olhar das coordenadoras pedagógicas das escolas estaduais que atendem aos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Viçosa/MG. Assim, na seção seguinte, apresentamos os procedimentos metodológicos adotados com vistas a contemplar o objetivo apresentado.

² A plataforma Lattes, criada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), integra as bases de dados curriculares e centraliza informações científicas de pesquisadores, instituições e grupos de pesquisas. <http://lattes.cnpq.br/>

Percurso Metodológico

Para alcançarmos o objetivo deste artigo, utilizamos a abordagem qualitativa, pois esse tipo de pesquisa tem foco em entender e interpretar dados e discursos, tendo também um caráter exploratório que estimula os pesquisadores a pensarem livremente sobre algum tema, objeto ou conceito. É utilizada quando se buscam percepções e entendimentos sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para a interpretação (D'Ambrosio, 2006).

Para a produção dos dados, realizamos, primeiramente, um levantamento sobre o número de escolas estaduais que atendem os primeiros anos do Ensino Fundamental localizadas no município de Viçosa/MG, estando esta listagem disponível no site³ da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. O município possui sete escolas da rede estadual que contemplam os anos iniciais do Ensino Fundamental. Dessa forma, ao entrarmos em contato com as escolas por e-mail, obtivemos o nome e o contato das coordenadoras pedagógicas.

A escolha por entrevistar este grupo de profissionais está relacionada à função da coordenação pedagógica que, dentre outras, contempla criar e fortalecer estratégias que busquem, em conjunto com professores, direção e comunidade escolar, oferecer ensino de excelência aos alunos da instituição. Assim, é a coordenação pedagógica que atualiza os professores no que refere às orientações recebidas do MEC, da Superintendência Regional de Ensino e da Secretaria de Educação. Os coordenadores são responsáveis pelo processo de implementação de políticas públicas educacionais e ações de formação continuada do corpo docente, por isso, deveriam estar a par de todo o desenvolvimento da BNCC dentro da escola. Além disso, possuem a incumbência de estruturar sua equipe de professores para melhor cumprir o que foi determinado no projeto político pedagógico (PPP) da escola, sendo necessário coordenar o planejamento, acompanhamento e avaliação (Silva, 2010).

Dessa forma, das sete escolas citadas, em duas há duas coordenadoras pedagógicas e nas demais, apenas uma. Das nove coordenadoras com quem entramos em contato, cinco aceitaram colaborar com a pesquisa, todas de escolas distintas. Para delinear o perfil dessas participantes, elaboramos um questionário online. Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas online buscando trazer respostas aos objetivos da dissertação de mestrado a qual esse artigo integra. Todas as entrevistas foram gravadas via Google Meet⁴ em áudio e vídeo e, posteriormente, passaram por um tratamento que incluiu a transcrição, a categorização e a análise dos dados com base na fundamentação teórica.

Utilizamos como abordagem teórico-metodológica o Ciclo de Políticas, formulado por Ball e Bowe (1992), pois, considerando que as pesquisas sobre políticas educacionais no Brasil são muito recentes, a análise por meio dessa abordagem se faz adequada, já que “[...] constitui-se num referencial analítico útil para a análise de programas e políticas educacionais e [...] permite a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais desde sua formulação inicial até a sua implementação no contexto da prática e seus efeitos” (Mainardes, 2006, p. 48).

³ <https://www2.educacao.mg.gov.br/parceiro/lista-de-escolas>

⁴ Google Meet é um serviço de comunicação por vídeo. <https://meet.google.com/>

Cientes de que há cinco contextos utilizados por essa abordagem, sendo eles: “[...] o contexto da influência, o contexto da produção de texto, o contexto da prática, o contexto dos resultados e o contexto da estratégia política” (Mainardes, 2006, p. 50) e que podem não seguir um padrão linear na linha do tempo da construção da BNCC, utilizamos o contexto da influência, da produção de textos e da prática para a análise dos dados deste artigo, já que se trata de apresentar o processo de construção de uma nova política educacional obrigatória em todo território nacional, ainda sem resultados.

Participaram da pesquisa cinco coordenadoras pedagógicas que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental de escolas estaduais distintas do município de Viçosa/MG, como demonstra a Tabela 1, com nomes fictícios, de modo a preservar suas identidades.

Tabela 1: Distribuição de coordenadoras pedagógicas por escola

Nome	Escola	Formação	Tempo de coordenação
1. Júlia	A	Pedagoga; Psicóloga; Especialização em Educação Especial, Inspeção Escolar e Saúde Mental.	Quinze anos
2. Cris	B	Pedagoga; Especialização em Psicopedagogia.	Oito anos
3. Lídia	C	Pedagoga; Mestre em Educação.	Sete anos
4. Estela	D	Pedagoga; Licenciada em Química; Mestre em Educação; Especialização em Supervisão e Inspeção Escolar.	Dois anos
5. Ivana	E	Pedagoga; Mestre em Educação; Doutorado em Educação (em andamento).	Nove anos

Fonte: Autoras (2023).

Como pode ser visto, todas as coordenadoras são pedagogas e pós-graduadas em diferentes níveis. Atuam na Rede Estadual de Ensino como coordenadoras pedagógicas no período descrito na Tabela 1, além de já terem atuado como professoras dos anos iniciais, exceto a coordenadora Júlia que, apesar da vasta experiência na coordenação, não atuou como professora.

É pertinente destacar que a divisão dos trechos de transcrição das entrevistas entre as mencionadas temáticas representa uma das possibilidades de organização dos dados para análise, visto que elas poderiam ser categorizadas em mais de uma temática. Entretanto, ao considerar a delimitação desses temas para a análise, elegemos o formato que acreditamos melhor agrupar as entrevistas por temáticas.

Esse movimento é esperado em pesquisas de cunho qualitativo. “Partindo de questões amplas que vão se aclarando no decorrer da investigação, o estudo qualitativo pode, no entanto, ser conduzido através de diferentes caminhos” (Godoy, 1995, p. 21), e isso ocorre em um processo de imersão nos dados concomitante ao estudo da temática da pesquisa. Assim, buscamos características em comum nas falas das coordenadoras pedagógicas, evidenciando trechos que permitissem que a temática de estudo fosse melhor compreendida e analisada em uma perspectiva integrada. Do mesmo modo, enredadas nas discussões que constituem a investigação, nossa perspectiva e o foco que demos nos conduziram à construção de categorias para facilitar a discussão e a análise oriundas das entrevistas realizadas, sendo elas: A construção da BNCC e A implementação da BNCC, apresentadas a seguir.

Da construção à implementação da BNCC

Ao participar das entrevistas, as coordenadoras pedagógicas tiveram a oportunidade de expressar sua percepção sobre a BNCC em diversos aspectos: discussão inicial do documento, participação da construção de um currículo comum, adequação da Base à realidade das escolas, o processo de implementação nas escolas, o papel da coordenação pedagógica e os resultados esperados nesse processo, a postura dos professores, o teor pedagógico da BNCC, além de um espaço para expressar qualquer comentário que julgassem capaz de colaborar com a pesquisa.

Ao analisar as falas das coordenadoras, identificamos temas em comum e realizamos uma análise das vozes que emergiram, agrupando em três categorias, dentre as quais duas são apresentadas neste artigo. Esclarecemos que a terceira, que trata sobre a notícia da criação da BNCC, não foi aqui apresentada devido às limitações de espaço em um trabalho desta natureza. No âmbito das temáticas descritas, apresentamos os resultados e discussões em uma análise dialogada com as falas das coordenadoras pedagógicas entrevistadas, as produções feitas por autores da área de estudo, o referencial teórico-metodológico escolhido, e o nosso olhar de pesquisadoras durante a produção de dados.

Construção da BNCC

Antes mesmo da saída das primeiras versões da BNCC, o documento já era contestado. Para Ratier *et al.* (2017, p. 3) na opinião de “[...] uma parte da esquerda, seria um projeto privatizador da Educação. Para uma parte da direita, seria doutrinação no ensino”.

Mas, como explicado por Ball e Bowe (1992), o encadeamento político é influenciado por uma multiplicidade de embates, logo, o documento gerou confronto entre diferentes pólos políticos, associações, fundações, especialistas e educadores, durante o seu processo de elaboração. Micarello destaca que

No caso da BNCC, é possível identificar pelo menos três grandes grupos de interesses que se manifestaram em seu processo de elaboração: os atores diretamente ligados à escola de Educação Básica (professores, escolas, gestores, estudantes), os atores do espaço acadêmico, ligados à produção de conhecimentos nas diferentes áreas (pesquisadores, professores universitários, associações científicas) e os atores do segmento privado empresarial, com interesses na educação pública e de influenciar a política nacional (fundações privadas em geral) (Micarello, 2016, p. 68).

Nesse sentido, concordamos que “Cabe-nos, como profissionais da educação, levantar algumas questões relativas ao contexto político da implementação da BNCC, para então discutir sobre que rumos tomar na promoção de uma educação verdadeiramente democrática.” (Pereira; Pinheiro; Feitosa, 2019, p. 345). Deste modo, não podemos considerar que todas as vozes presentes no processo de construção da BNCC convergiam em suas ideias, ao contrário, o cenário foi sempre de disputas.

Apesar disso, Ratier *et al.* (2017, p. 3) afirmam que “Na prática, nada disso aconteceu. Não houve uma “mão invisível” guiando os rumos, mas várias vozes debatendo caminhos”. E, ainda, para esse debate, “A premissa é de que a Base deveria ser construída a partir de ampla consulta com a sociedade” (Ratier *et al.*, 2017, p. 3), como se tivesse sido um processo democrático simples e igualitário entre as vozes.

Da primeira versão para a última, tivemos alterações relacionadas desde o número de páginas até a quantidade de profissionais da educação envolvidos no processo de elaboração. Como dito no tópico anterior, é necessário lembrar que, da segunda versão para a terceira, houve o impeachment da então presidenta da república do Brasil Dilma Rousseff e a entrada de Michel Temer ocupando o mesmo cargo no governo, o que gerou alterações expressivas no número de participantes para a formação da BNCC (RATIER *et al.*, 2017). Os números eram

Primeira versão: 302 páginas; 15 disciplinas; 212 colaboradores (113 especialistas e professores, 15 assessores, 82 leitores críticos, 2 coordenadores).

Segunda versão: 652 páginas; 15 disciplinas; 280 colaboradores (107 especialistas e professores, 14 assessores, 2 coordenadores, 157 em outras funções).

Terceira versão: 396 páginas; 9 disciplinas; 78 colaboradores (22 especialistas, 56 leitores críticos) (Ratier *et al.* 2017, p. 4).

Esses mesmos autores, ao mesmo tempo que disseram não haver uma “mão invisível” trouxeram as expressivas alterações ocorridas na BNCC da primeira para a segunda versão e, de forma ainda mais expressiva, na terceira versão. Durante a construção da terceira versão da Base, tivemos um período de grande tensão entre os educadores e estudiosos do Brasil gerada pela mudança presidencial mencionada acima. Houve uma redução expressiva no tamanho final do documento, os profissionais envolvidos na elaboração foram trocados e os professores notaram a retirada de alguns conteúdos presentes na segunda versão.

A partir da indignação com a terceira versão da BNCC, foram criados a Conferência Nacional Popular de Educação e o Fórum Nacional Popular de Educação, sendo o último um “espaço de mobilização, resistência e defesa da participação popular na construção das políticas públicas, constituído por mais de 35 (trinta e cinco) entidades nacionais representativas do campo educacional” (FNPE, 2020, n.p), que tinham sido excluídas do FNE e da CONAE.

Em se tratando dos docentes do chão das escolas, estes “[...] seriam apontados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime)” (Ratier *et al.* 2017, p. 5), que dividiram as vagas para cada Estado, selecionando representantes.

Procurando compreender o processo de participação das coordenadoras pedagógicas das escolas estaduais de Viçosa/MG, bem como da equipe de professores que coordenam, as questionamos sobre a ocorrência do convite para a elaboração da Base. Todas, exceto Estela, que iniciou na coordenação com a Base já implementada, afirmaram que houve o convite de participação e colaboração não obrigatória.

A coordenadora Cris disse “Sim, fomos convidados”, e explicou que aconteceu “[...] via e-mail e nas reuniões de módulo em atividade extraclasse”, além disso, mencionou sua opinião em relação ao comportamento dos professores na busca por informações após a implementação da BNCC:

A gente divulgava para os professores as orientações que vinham a respeito de cursos de formação sobre a BNCC. Então era feito dessa forma, a gente orientava, mas sabemos que a maioria dos professores não procura saber, acham mais fácil até mesmo recorrer a revistas, tanto físicas quanto digitais, deixando de lado até mesmo as informações que a própria secretaria repassa. Mas houve o convite sim (Cris).

Carvalho e Lourenço explicam que

De modo geral, as questões relativas à BNCC foram retiradas do âmbito da problematização pública e confiadas a especialistas (grupos de interesse econômico, *experts*, cientistas, administradores/gestores do Estado), pois mesmo os Seminários Estaduais em nada garantem que as críticas e as sugestões dos educadores serão consideradas. Os que governam têm o poder de definir os problemas e formular as questões, estabelecendo, desse modo, o que é importante para ser feito e falado e, assim, a liberdade de expressão dos professores é exercida dentro dos limites de um fazer e dizer previamente codificados, já estabelecidos pelos problemas e pelas soluções dos que governam (Carvalho; Lourenço, 2018, p. 242).

Como dito pelas autoras, os Seminários Estaduais não garantiram a participação dos docentes e, novamente, os convites realizados não significam participação. Para além disso, deveriam ter sido criados espaços para diálogos efetivos nas escolas. Como esse debate não aconteceu, a liberdade de expressão dos professores foi suprimida.

Por isso, a opinião da coordenadora Cris em relação ao comportamento dos professores para os estudos sobre a BNCC é subentendida como repasse de responsabilidade. Os professores se dividem entre as escolas, nem sempre são efetivamente orientados, não tiveram um tempo criado para debate, em que momento o fariam? Além disso, qual seria a motivação desses profissionais após não serem ouvidos no processo de construção da Base? Qual seria o entusiasmo em relação a esse documento que não representa suas vozes?

Seguindo para as demais coordenadoras, Júlia explicou detalhadamente como aconteceu esse processo desde a primeira versão da Base.

Durante a construção da 1ª versão, o MEC realizou uma consulta pública, que contou com a participação da sociedade civil e das instituições envolvidas. Vários profissionais da nossa escola participaram deste momento. Houve também a realização de seminários com professores, gestores e especialistas, abertos à participação pública, a fim de debater a segunda versão. Mais uma vez, nossos profissionais puderam participar e dar suas **opiniões**. Na escola, tivemos a oportunidade de fazer várias reuniões e grupos de estudos. No final, apresentamos sugestões para a elaboração da BNCC, que foram apresentadas no Seminário Regional (Júlia).

A fala da coordenadora Júlia, até a palavra em negrito, é muito parecida com o discurso amplamente divulgado e difundido pelo MEC, porém, apesar da apresentação de sugestões para a elaboração no Seminário Regional, não se sabe como a análise dos documentos produzidos pelos professores foi realizada.

O relato de Júlia também se diferenciou do que foi explicado pela coordenadora Ivana, que expôs sobre o convite ter sido realizado na segunda versão do documento. Ivana também explicou o movimento que fez na escola para falar sobre a Base e explicar a que *site* os professores acessariam para opinar, mas acredita que muitos não contribuíram, ou seja, novamente foi considerada a falta de participação dos professores no processo de construção da Base.

Sim, na segunda versão. Quando teve a primeira versão, que depois abriu para consulta pública, para gente poder opinar, a gente...eu me lembro que nessa escola que eu trabalho hoje, eu estava recém chegada e numa reunião de classe eu propus as professoras, apresentei a proposta da Base, divulguei o site onde que poderiam opinar, eu mesma cheguei a entrar e ler os debates, as discussões, eu não me lembro se escrevi alguma coisa, mas eu entrei e li o que estava sendo colocado e em muitas das coisas eu concordava, então acho que na época eu nem achei necessário colocar porque algumas coisas era que a gente esperava. Então, nesse primeiro momento chegou dessa forma, chegou de um jeito de poder divulgar para os professores. Aí assim, acredito que muitos não acessaram, mas alguns tiveram curiosidade de ver né, de olhar como que foi esse momento aí da contribuição pública (Ivana).

Ainda para Carvalho e Lourenço (2018),

O direito de problematizar a Educação, no caso a BNCC, ficou reservado aos parceiros econômico-políticos, de modo que as decisões são tomadas dentro de instituições, cujo perfil é de abandono da esfera pública e confrontação política. Nesse primeiro foco de debate, as críticas em relação à constituição da BNCC no País foram evidenciadas (a partir da realização dos Seminários Estaduais nos meses de junho e agosto de 2016 para debate da segunda versão da BNCC), destacando-se, entre as várias críticas tecidas, a possibilidade restrita de resposta dos educadores na consulta pública disponível no *site* do MEC: “total ou parcial”, sem espaço efetivo para problematizações, visto as respostas estarem restritas a um máximo de 800 caracteres (Carvalho; Lourenço, 2018, p. 243, grifo nosso).

Ao contrário do que dizem as autoras supracitadas, o MEC divulgou uma ampla participação dos profissionais da educação na elaboração do documento e as coordenadoras destacam uma possível falta de interesse pelos professores. “Acredito que muitos não acessaram”, “alguns tiveram curiosidade de ver” (Ivana), são falas que significam não participação. Se não acessaram, se só olharam, nos questionamos sobre como esse processo realmente aconteceu, principalmente por não ter sido divulgado pelo MEC como foi compilada e analisada a participação pública.

Diante disso, grandes entidades, como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), criticaram a pressa para a elaboração desse documento, além da dúvida sobre como a opinião dos professores da Educação Básica estava sendo considerada durante o processo e até que ponto poderiam discordar de algum tópico apresentado.

Segundo Ball (1993), as políticas absorvem discursos e, a partir disso, possibilidades de ideias e concepções são fabricadas, dessa forma, “A política como discurso estabelece limites sobre o que é permitido pensar e tem o efeito de distribuir “vozes”, uma vez que somente algumas vozes serão ouvidas como legítimas e investidas de autoridade” (Mainardes, 2006, p. 54).

Nesse sentido, a partir das dissonâncias entre as opiniões dos autores, do discurso divulgado pelo MEC e pelos relatos das coordenadoras pedagógicas, percebemos a edificação da legitimação do discurso vindo de esferas de nível macro, como o próprio Ministério da Educação e fundações

privadas no geral, que difundiram a ideia de uma ampla participação dos docentes. As coordenadoras pedagógicas garantem apenas o recebimento do convite para a participação e o repasse aos professores, demonstrando uma ideia de dever cumprido.

Com nossa análise, percebemos que ao mesmo tempo que as coordenadoras afirmam falta de participação dos docentes, os colocam numa situação aparentemente de desinteresse, retirando suas responsabilidades e as transferindo aos docentes, mas em nenhum momento apresentaram questionamentos sobre a metodologia seguida pelo MEC para a coleta das considerações acerca da Base, contribuindo para a legitimação da voz do Ministério.

Ressaltamos que não culpabilizamos as coordenadoras pelos repasses de responsabilidade, já que estes são uma consequência da organização da própria política, que, como dito anteriormente, responsabilizará diretores, coordenadores e professores por todos os insucessos.

A implementação da BNCC

Com relação à elaboração da BNCC, Mainardes explica que,

O foco da análise de políticas deveria incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. Isso envolve identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da prática, e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas (Mainardes, 2006, p. 50).

Em vista disso, questionamos as coordenadoras em relação ao nascimento da BNCC, ao momento de implementação, procurando compreender como esse processo está acontecendo, como estão lidando com a Base na prática e qual o sentimento e interpretação em relação ao documento.

Lídia criticou a falta de preparo e a pressa de todo o processo em relação à implementação da BNCC:

Faltou... eu acho que faltou um tato, sabe? Um cuidado. Vamos supor que você monte toda a sua pesquisa e mostre para a sua orientadora e diga “olha, eu mudei tudo, é assim agora”, entendeu o que estou querendo dizer? Ou que ela fizesse isso “eu li seu texto e ele não está bom, eu troquei tudo e agora você vai fazer dessa forma”. Então, por mais que a gente tente, compreenda, tenha lido e participe, fica sempre essa rusga, não se tem o devido cuidado de se apresentar algo, chegar com aquilo devagar, de mansinho, preparando... Não se prepara, a verdade é que é assim, dentro da educação não se prepara a terra para o plantio, eles não aram a terra para depois te dar a semente, não, eles jogam a semente no solo e mandam você ir cultivar, entendeu? Então, você pega vários terrenos e precisa fazer essa semente frutificar no meio da pedra, no meio da areia, em alguns terrenos que estão férteis e outros que não estão tão férteis. Eu acho que essa é uma das grandes dificuldades e até brigas que os professores, na verdade todos os profissionais, acabam enfrentando (Lídia).

A fala de Lídia parece um desabafo. Os professores, coordenadores, tentam participar: “por mais que a gente tente, compreenda, tenha lido e participe” (Lídia), mas seu posicionamento

não é considerado, pois são políticas impostas verticalmente, que não abrem espaço efetivo de participação: “eles jogam a semente no solo e mandam você ir cultivar” (Lídia).

Considerando o contexto da prática de uma política, aprofundamos ainda mais nas disputas presentes nos contextos da influência e produção do texto. “O contexto da prática é onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original” (Mainardes, 2006, p. 53). Concordamos que “há uma disputa em curso pela identidade da nação [...] que se aproveita deste revestimento de BNCC impondo de modo inexorável uma mordaza e retardamento nas parcas conquistas sociais pautadas na diversidade” (Abramowicz; Cruz; Moruzzi, 2016, p. 63-64).

Ao receber os textos políticos, os profissionais da educação não interpretam de maneira desorientada, sem reflexão. Eles se apropriam das informações a partir de suas leituras de mundo como educadores, com suas histórias, vivências, valores (Mainardes, 2006). Assim, ao mesmo tempo que as coordenadoras apresentaram em suas falas a chegada das informações, a boa comunicação com a Secretaria de Educação, os convites feitos para a participação na construção do documento também demonstram um outro lado, suas versões da história a partir da interpretação pessoal.

Em sequência, Ivana relatou que percebe a Base como uma necessidade para os professores da Escola Básica, pois as diretrizes, os parâmetros, dão mais autonomia para os professores e, na sua opinião, muitos sentem a necessidade de algo mais direcionado.

Esse direcionamento não nos parece realmente uma direção, mas, na verdade, uma falta de autonomia, uma receita pronta, se é que isso é possível na educação. A BNCC não traz apenas um norte para os currículos, por trás de tantas habilidades e competências sugere (ou impõe) que caminho o professor deve seguir. E para além disso, a partir de seus códigos, os professores devem registrar no diário escolar quais habilidades seus alunos alcançaram, ou seja, um controle sobre o que acontece em sala de aula. “A BNCC até agora não tem ao menos um parágrafo que discuta o papel do professor e a questão do ensinar” (Marsiglia *et al.*, 2017, p. 118), talvez porque o interesse não seja em delegar aos docentes um papel efetivo e questionador, mas sim de responsabilização.

O controle a partir de documentos é apresentado em uma fala da coordenadora Lídia, mas, ela entende que é uma tarefa que precisa ser bem-feita, pois passará pela observação de muitos.

Hoje você trabalha com essas habilidades elencadas dentro da BNCC, do Currículo Referência, mas depois você mostra para os pais quais habilidades você está trabalhando e registra isso no seu planejamento, no seu diário escolar, nos seus relatórios solicitados na escola, então é uma coisa que precisa ser clara e tem que estar tudo amarradinho, entendeu? (Lídia).

Apesar de considerar a BNCC como uma necessidade para os professores da Educação Básica, Ivana aponta que certas discussões da segunda versão foram omitidas na terceira, portanto, a terceira versão da Base conota que não há a voz dos professores.

[...] por exemplo a questão do ensino integral, era uma coisa que tinha uma proposta na segunda versão e na terceira versão já veio um pouco menos ousado, vamos dizer assim. Outra coisa também, a questão da discussão de gênero foi omitida (Ivana).

Quando chegamos na segunda versão tínhamos um sentimento de que estávamos sendo ouvidos, era um debate interessante, só que nesse meio tempo houve a questão do

impeachment da presidente Dilma, que é uma coisa que incomodou bastante. O processo do Ministério da Educação vinha numa linha e vimos que isso foi mudando, esse debate foi mudando e na última versão sabemos que retiraram muitas coisas que tinham sido colocadas pela opinião do público, pela contribuição dos professores. Isso não chegou na escola de uma forma positiva, já que foram retiradas coisas que eram de lutas de muito tempo. Com isso, vem aquela ideia do que sempre foi nas escolas: os documentos, as políticas públicas, chegam impostos de cima para baixo. Então, essa última versão foi esse sentimento que tivemos (Ivana).

Novamente a ideia de a BNCC ser uma política pública educacional imposta verticalmente para as escolas e para os profissionais da educação aparecem, indo ao encontro da fala de Lídia. Em relação a esse sentimento sobre as políticas educacionais, Selles menciona que

Um movimento de construção curricular deve expressar as múltiplas vozes dos professores, pesquisadores em educação e educadores do País. É notória a pouca adesão dos docentes a políticas e projetos curriculares com os quais não se identificam e que os deixam à margem, como meros aplicadores (Selles, 2015, p. 277).

Os profissionais da educação sabem quando são ouvidos e quando participam das discussões. Além disso, as ações docentes fazem a diferença na implementação de uma política no cotidiano escolar. Por isso, defendemos que uma política pública educacional deve refletir as diversas perspectivas dos professores e pesquisadores em educação do País. Afinal, propostas distantes da realidade das salas de aula tendem a ser ignoradas pelos professores.

Em continuidade, na fala de Ivana, ela destaca a retirada das contribuições dos professores na terceira versão do documento, porém, anteriormente, no tópico 4.2, havia dito: “acredito que muitos não acessaram [se referindo aos professores], mas alguns tiveram curiosidade de ver né, de olhar como que foi esse momento aí da contribuição pública”, não demonstrando a participação efetiva dos docentes.

Já a coordenadora Júlia entende a BNCC como um “documento orientador e não um guia pronto e acabado, que deve ser seguido à risca, de forma bitolada” (Júlia), divergindo da opinião de Ivana. Ela ainda acrescentou que

Temos procurado criar estratégias de implementação, como por exemplo, reformulamos a Proposta Política Pedagógica da escola e procuramos alinhar os nossos planos de cursos à nova BNCC e ao Currículo Referência de Minas Gerais. Neste contexto, um dos desafios tem sido as restrições impostas pela pandemia da COVID-19, com a interrupção das atividades escolares presenciais. Estamos precisando inovar, criar estratégias e metodologias inovadoras, para obtermos êxito no processo ensino-aprendizagem e atendermos bem os nossos estudantes. Isto tem sido desafiador, mas ao mesmo tempo muito positivo. Um fator limitante que observamos é que, apesar de reconhecermos que houve um avanço significativo na última BNCC, ainda prevalece a concepção de um currículo prescritivo, centrado em conteúdo, controlado por avaliações, que, na nossa opinião, prejudicam a autonomia do professor e da própria escola (Júlia).

A opinião da coordenadora Cris se assemelha à de Júlia, já que ela afirma que “Não adianta o professor só executar não, professor tem que ter a característica de pedagogo” (Cris). Selles entende que

[...] a inovação é sempre referida, e lida como a definição da melhoria, do avanço. Não vejo propriamente inovação na proposta atual que não se localize fora do plano retórico ou equivalente aos termos metafóricos de melhoria. Na verdade, não tenho certeza de que anunciar a inovação seja a intenção da BNCC. Vejo-a muito mais ocupada em *convencer de que é necessário controlar as práticas e unificar o ensino*, e de que esta é a aposta da mudança. Enfim, de que haveria mudanças porque *as escolas e seus professores seriam melhor controlados* (Selles, 2015, p. 273, grifo nosso).

As coordenadoras Cris e Júlia parecem ter percebido o controle mencionado por Selles, por isso afirmam a necessidade de a Base apenas orientar e não ser seguido literalmente.

Ademais, as coordenadoras Estela e Cris comentaram em suas entrevistas sobre o impacto da pandemia de Covid-19 na implementação da BNCC. A rede estadual escolar de Minas Gerais trabalhou com os Planos de Estudo Tutorado (PET)⁵, que seguem em sua organização a Base e o currículo referência estadual. Cris disse que a pandemia influenciou muito para que a BNCC não fosse implementada integralmente.

A pandemia interferiu bastante, embora nós tenhamos os PET né. A rede estadual trabalha com os PET. Ano passado [se referindo a 2020] nós ficamos mesmo só nos PET. Esse ano [se referindo a 2021] talvez a gente consiga avançar um pouco mais porque os PET vão contemplar 60% da carga horária do aluno, os outros 40% terão que ser formulados pelo professor. Então o professor tem que ter esse cuidado do planejamento ser feito em cima da BNCC e em cima do currículo referência de Minas (Cris).

Sobre os PETs, a coordenadora Estela acrescenta que,

Nesse processo remoto, os conteúdos já vieram prontos, as atividades prontas com os PET, Plano de Estudo Tutorado, já baseado na BNCC. No início do ano [se referindo a 2020], quando fizemos o planejamento anual, já pegamos o currículo referência de Minas Gerais, que é baseado na BNCC, e fomos acrescentando no planejamento anual. Quando começou a pandemia em março [se referindo a 2020], aí nos vimos em outro processo de adaptação, não de conteúdo mais, tivemos que ir atrás dos alunos, tentamos outras formas de acesso aos alunos, foi quando o conteúdo veio da secretaria de educação. Então, o que ficou a cargo do planejamento dos professores era mais a questão da afetividade, do emocional, de acolher o aluno, algo que também não sai da BNCC (Estela).

Ou seja, o ano em que a BNCC deveria ser implementada integralmente, 2020, foi acometido por uma pandemia, afetando diretamente as escolas pelo impedimento das aulas presenciais. A solução encontrada foram as aulas remotas, que apresentaram muitos desafios aos docentes. Em relação à BNCC, a Secretaria de Educação de Minas Gerais elaborou e deu início aos PETs, baseados no currículo referência de Minas (Minas Gerais, 2019), fugindo do controle dos professores o ensino de seus alunos e ampliando o “dever” para o cuidado com suas emoções. Os PETs se tornaram mais uma forma de imposição de currículo e desconsideração em relação aos professores, já que foram

⁵ O Plano de Estudo Tutorado (PET) é uma das ferramentas do Regime de Estudo não Presencial, desenvolvido pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais como alternativa para a continuidade no processo de ensino e aprendizagem durante a suspensão das aulas presenciais como medida de prevenção da disseminação da Covid-19 em Minas Gerais. Disponível em: <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/pets>. Acesso em: 18 jan. 2022.

padronizados sem a criação de espaço para a criatividade, o que caracteriza mais um reflexo de decisões impostas de forma hierárquica.

Considerando a implementação da BNCC, entendemos que uma só política pode ser interpretada de diversas formas, pois quem as lê são pessoas distintas. Isso ficou claro nos relatos das coordenadoras, os quais divergiram e convergiram durante a análise. Portanto, as discordâncias continuam, já que a interpretação dos profissionais das escolas também é uma questão de disputas, interpretação esta que é o ponto de partida para a implementação da Base se efetivar, efetivação que será baseada na visão de cada professor, coordenador ou diretor.

Considerações finais

Neste artigo, discutimos a construção colaborativa da Base Nacional Comum Curricular, destacando as vozes desse processo, que por vezes se fazem dissonantes, sendo elas: as coordenadoras pedagógicas participantes da pesquisa, o Ministério da Educação os referenciais teóricos estudados e nosso olhar como pesquisadoras. Para isso, utilizamos como abordagem metodológica o Ciclo de Políticas, que é uma ferramenta para a análise de políticas públicas educacionais (Mainardes, 2006), principalmente quando se trata de um documento como a BNCC, de grande impacto e de esfera nacional.

A partir do Ciclo de Políticas, considerando as vozes das coordenadoras, dos estudiosos da área e nossas percepções, as dissonâncias nos discursos emergem a partir do que já se é esperado: tratar de currículo educacional significa embates, disputas ideológicas, discussões.

A ideia disseminada pelo Ministério da Educação da construção colaborativa da Base ecoou equivocada e inconsistente em diferentes pontos da pesquisa. As coordenadoras citaram a chegada das notícias e dos convites, que por si só não significam participação, também demonstraram falta de interesse por parte dos professores, ampliando a dúvida sobre a construção colaborativa dos professores. Além disso, junto com os referenciais teóricos, as coordenadoras comentaram a pressa para a elaboração do documento, a verticalidade e imposição da nova política, e a falta de preparo das escolas para a sua implementação. Ou seja, num primeiro momento os relatos das coordenadoras se fazem dissonantes em relação aos referenciais teóricos.

Compreendemos que as falas das investigadas também se diferem da nossa, como pesquisadoras, em algumas circunstâncias. É possível que a academia perceba a BNCC com mais pontos negativos que os profissionais que estão no dia a dia nas escolas, algo perceptível em nossa análise e interessante de ser investigado em pesquisas futuras.

Para mais, entendemos que a BNCC facilita a burocracia escolar no quesito “copiar” o que está escrito e “colar” nas aulas, mas, esse não pode ser o objetivo, reproduzir competências e habilidades sem autonomia, sem conhecer os alunos e suas realidades. Isso é uma contradição da Base com ela mesma, quando afirma ter o objetivo de melhorar a qualidade da educação. Não há preocupação de que os índices de aprendizagem sejam altos por ser essa a realidade, mas maquiar dados como positivos ou responsabilizar os professores por incompetência.

A partir da análise dos dados embasada pelo Ciclo de Políticas, inferimos que com base no contexto da influência e da produção do texto, o discurso positivo em relação à Base foi muito bem desenhado e divulgado. Então, ao mesmo tempo que as coordenadoras criticam, também reafirmam o discurso do MEC. Porém, é inegável que, apesar da influência do discurso positivo, possuem suas próprias maneiras de compreender e interpretar todo o encadeamento da elaboração dessa política pública educacional.

Referências

- ABRAMOWICZ, Anete; CRUZ, Ana Cristina Juvenal da; MORUZZI, Andrea Braga. Alguns apontamentos: a quem interessa a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil? *Debates em Educação*, v. 8, n. 16, p. 46-46, 2016. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2016v8n16p46>
- BALL, Stephen; BOWE, Richard. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. *Journal of Curriculum Studies*, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992. <https://doi.org/10.1080/0022027920240201>
- BALL, Stephen. What is policy? Texts, trajectories and toolboxes. *Discourse*, v. 13, n. 2, p. 10-17, 1993. <https://doi.org/10.1080/0159630930130203>
- BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, 22 dez. 2017. Seção 1, p. 41. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>
- BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). *Diário Oficial da União*, Brasília, 27 out. 2020. <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>
- CARVALHO, Janete Magalhães; LOURENÇO, Suzany Goulart. O silenciamento de professores da Educação Básica pela estratégia de fazê-los falar. *Pro-Posições*, v. 29, n. 2, p. 235-258, 2018. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0007>
- D'AMBROSIO, Ubiratan. Prefácio. In: BORBA, Marcelo de Carvalho. *Pesquisa qualitativa em educação matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 11-23.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- FNPE. Fórum Nacional de Educação Popular (FNPE) pressiona pelo #votafundeb. In: ANPED, 2020. <https://anped.org.br/news/forum-nacional-de-educacao-popular-fnpe-pressiona-pelo-votafundeb>
- GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa - Tipos Fundamentais. *RAE - Revista de Administração de Empresas*, v. 35, n. 3, 1995. <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt>

LEME, Erika Souza; SILVA, Jaqueline Luzia; CARMO, Desirée Ramos. Ensinar exige colaboração: uma interface entre Paulo Freire e a educação inclusiva na perspectiva do ensino colaborativo. *Olhares*, v. 9, n. 3, 2021. <https://doi.org/10.34024/olhares.2021.v9.12351>

MAGDALENO, Beatriz Vieira. *Implementação da BNCC nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas estaduais no município de Viçosa/MG*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2022.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, v. 27, p. 47-69, 2006. <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvxytCQHCFyhsJ/?format=pdf&lang=pt>

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; PINA, Leonardo Docena; MACHADO, Vinícius de Oliveira; LIMA, Marcelo. A Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. *Germinal: marxismo e educação em debate*, v. 9, n. 1, p. 107-121, 2017. <https://doi.org/10.9771/gmed.v9i1.21835>

MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva. A BNCC no contexto de ameaças ao estado democrático de direito. *EccoS - Revista Científica*, n. 41, p. 61-75, 2016. <https://doi.org/10.5585/eccos.n41.6801>

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. *Currículo Referência de Minas Gerais*. 2019. <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/index.php/home/historico-de-elaboracao>

PEREIRA, Crígina Cibelle; PINHEIRO, Joelma Uchoa; FEITOSA, Francisco Antonio Rocha. A BNCC no descompasso entre o ideal do currículo formal e interposições do currículo real. *Debates em Educação*, v. 11, n. 25, p. 344-364, 2019. <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/8110>

RATIER, Rodrigo; PERES, Paula; SEMIS, Laís; CASSIMIRO, Patrick. O castelo de cartas da Base. *Nova Escola*, ed. 303, 2017. https://ei-ie-al.org/sites/default/files/docs/retratos_da_escola_17_2015.pdf

SELLES, Sandra Lucia Escovedo. Entrevista concedida à Revista Retratos da Escola. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 9, n. 17, p. 271-281, 2015. https://ei-ie-al.org/sites/default/files/docs/retratos_da_escola_17_2015.pdf

SILVA, Moacyr. O trabalho articulador do coordenador pedagógico: a integração curricular. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Org.). *O coordenador pedagógico e os desafios da educação*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2010. p. 51-59.

BEATRIZ VIEIRA MAGDALENO

Doutoranda em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná (UFPR), Brasil.

REJANE WAIANDT SCHUWARTZ DE CARVALHO FARIA

Doutora em Educação Matemática, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Rio Claro, São Paulo, Brasil; Professora adjunta do Departamento de Matemática, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa (UFV), Minas Gerais, Brasil.

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autora 1 – concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita do texto final.

Autora 2 – concepção e desenho da pesquisa; análise e interpretação dos dados; revisão do texto final.

APOIO/FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Dados estão disponíveis no repositório Locus UFV, através do link:
<https://locus.ufv.br//handle/123456789/30611>

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2022.767>

COMO CITAR ESTE ARTIGO

MAGDALENO, Beatriz Vieira; FARIA, Rejane Waiandt Schuwartz de Construção colaborativa da BNCC: vozes dissonantes. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 40, e89738, 2024. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0411.89738>

O presente artigo foi revisado por Sonia Maria Dal Sasso. Após ter sido diagramado, foi submetido para validação da autoria antes da publicação.

Recebido: 11/02/2023

Aprovado: 13/11/2023

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

