



Volume 14

Número 25

26 de maio de 2020

O discurso ausente de democracia na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental

The absent speech of democracy on the base nacional comum curriculum of fundamental education

Falta de democracia en el plan de estudios nacional común de educación fundamental

*Emina Santos¹
Luane Tomé²*

Citação: SANTOS, E.; TOMÉ, L. O discurso ausente de democracia na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 14, n. 25. Maio de 2020.



<http://10.5380/jpe.v14i0.70242>

Resumo

Este trabalho tem o objetivo de compreender como a função social da escola enquanto espaço de formação para a democracia é concebida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino fundamental. A pesquisa se caracteriza como de natureza documental e investiga como o conceito de democracia se estabelece enquanto princípio para implementação e garantia de um espaço escolar democratizante. Constatamos que a articulação dos conteúdos do documento com princípios da gestão democrática apresenta-se de forma superficial e inconsistente na Base. Nesse sentido, indica-se que a democracia é apresentada como um conceito vago e com argumentação frágil no texto, ao invés de ser trabalhada como um construto social.

Palavras-chave: BNCC, Função Social da Escola, Espaço Democratizante.

Abstract

This paper aims to understand how the social function of the school as a formation space for democracy is conceived in the Common National Curriculum Base (BNCC) of elementary school. The research is

¹ Doutora em Ciências Sócio Ambientais pelo Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atualmente é professora Titular da Universidade Federal do Pará (UFPA). Belém, PA. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1532-270X>. Email: emina@ufpa.br.

² Graduada em Pedagogia. Atualmente é mestranda em Currículo e Gestão da Escola Básica no Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Belém, PA. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1472-7441>. Email: luanesampaioo@gmail.com.

characterized as documentary in nature and investigates how the concept of democracy is established as a principle for the implementation and guarantee of a democratizing school space. We found that the articulation of the contents of the document with principles of democratic management are superficial and inconsistent in the Base. In this sense, it is indicated that democracy is presented as a vague concept and with weak argumentation in the text, rather than being worked as a social construct.

Keywords: BNCC, Social Function of the School, Democratizing Space.

Resumen

Este documento tiene como objetivo comprender cómo se concibe la función social de la escuela como un espacio de formación para la democracia en la Base Nacional Curricular Común (BNCC) de la escuela primaria. La investigación se caracteriza por ser de naturaleza documental e investiga cómo se establece el concepto de democracia como principio para la implementación y garantía de un espacio escolar democratizador. Descubrimos que la articulación de los contenidos del documento con los principios de gestión democrática es superficial e inconsistentes en la Base. En este sentido, se indica que la democracia se presenta como un concepto vago y con una débil argumentación en el texto, en lugar de ser trabajado como una construcción social.

Palabras clave: BNCC, Función social de la escuela, Democratizando el espacio.

Introdução

Este artigo tem a finalidade realizar um estudo documental a respeito da função social da escola como um lugar de formação para a democracia, tendo como principal fonte a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental. A motivação para desenvolvê-lo se deu ao desenvolvermos uma pesquisa maior a respeito da relação da Base Nacional Comum Curricular e da escola enquanto aparelho ideológico do Estado, durante a elaboração do referido estudo surgiram algumas inquietações a respeito do processo democrático que deveria compor a elaboração e o conteúdo da Base. Com isso, desenvolvemos interpretações a respeito de conceitos como: democracia, papel social da escola, educação como direito, educação democrática e educação em direitos humanos.

Posteriormente questionamos a sua utilização desses conceitos em marcos normativos da política educacional brasileira no contexto pós golpe de 2016³. Por meio dessa inquietação apresentamos uma análise bibliográfica a partir de importantes teóricos da educação como Paro (2017), Lima (1988), Sandel (2015), Moreno (1999), dentre outros. Esses autores nos trazem importantes reflexões conceituais, filosóficas e pedagógicas de se conceber a escola como um espaço humanista de formação de valores,

³ Partimos do princípio de que o impeachment da presidenta Dilma Rousseff decorreu da tentativa de retirar do poder uma candidata eleita pelo voto popular uma vez que “após a proclamação do resultado presidencial de 2014, teve início uma disputa insana que visava impedir a posse e a governabilidade do segundo mandato de Dilma Rousseff” (OLIVEIRA, 2016, p. 214) e o que reforça ainda mais que esse processo foi um golpe parlamentar é o fato de que a presidenta “teve seu mandato interrompido por um simulacro de julgamento que a condenara por um crime de responsabilidade que, até então, nunca fora considerado crime.” (OLIVEIRA, 2016, p. 215).

dentre os quais a democracia, valorizando aspectos formativos baseados em premissas de educação em direitos humanos.

A partir da análise das ideias dos autores nessas obras, construímos a tese de que a escola, para atingir a finalidade tal, deve se constituir como um lugar de formação para a democracia e para a valorização da diversidade e da diferença, ambos elementos estruturantes de uma sociedade efetivamente democrática. Para o conceito de democracia nos apoiamos em Touraine (1996) a partir do seguinte trecho de sua obra “O que é democracia?”:

A cultura democrática define-se como um esforço de combinação entre unidade e diversidade, liberdade e integração. É a razão pela qual, desde o início, foi definida aqui como a associação entre regras constitucionais comuns e a diversidade de interesses e culturas (TOURAINÉ, 1996, p. 29).

Nessa linha argumentativa, sistematizamos inúmeros conceitos em torno dessa função social e constatamos que sua função de preparar para a formação de valores democráticos possui vários significados, visto que a democracia é um conceito polissêmico. Lima (1988) aborda a concepção de escola enquanto espaço democratizante que se configura na gestão, especialmente por um modelo burocrático de administração, em que a inserção da democracia no ambiente escolar faz parte de um conjunto de regras a serem cumpridas pela instituição, ou seja, o conceito de gestão democrática do plano de ações difere do caráter democrático das ações propriamente ditas. Com isso, o autor considera existir uma “encenação participativa que não consegue mobilizar nem docentes nem discentes” (LIMA, 1988, p. 167). Para Lima (2014), portanto, democracia e educação se relacionam quando

a democracia política garantiria, desde logo, o funcionamento e a legitimidade dos sistemas escolares, a partir do momento primordial das respectivas eleições, concedendo autoridade democrática aos governantes eleitos, nos seus diversos níveis político-administrativos de atuação, pelo que as escolas seriam, a partir de então, instrumentos técnico-rationais ao serviço das políticas, dos valores e dos objetivos vencedores. (LIMA, 2014, p. 178).

Por outro lado, Paro (2017), em seu livro “Gestão democrática da escola pública”, destaca, antes de propor qualquer mudança na gestão escolar, que a escola pode ser pensada como uma instituição contribuinte para a transformação social. No entanto, adverte que essa ideia deve ser analisada com cautela, pois se constitui em um conceito

construído historicamente e condicionado por elementos que estão além da realidade meramente escolar. Para Paro (2000), democracia se consubstancia como a “mediação para a construção e exercício da liberdade social, englobando todos os meios e esforços que se utilizam para concretizar o entendimento entre grupos e pessoas, a partir de valores construídos historicamente” (PARO, 2000, p. 24)

De acordo com o autor,

uma coisa é expressar a crença de que, na medida em que consiga, na forma e no conteúdo, levar as camadas trabalhadoras a se apropriarem de um saber historicamente acumulado e desenvolver a consciência crítica, a escola pode concorrer para a transformação social; outra coisa bem diferente é considerar que a escola que aí está já está cumprindo essa função (PARO, 2017, p. 14).

Percebemos então, a partir dos estudos sobre o papel social da escola, que esta função deve ser concebida com mais amplitude conceitual e complexidade teórica e política, ou seja, a escola deve ser problematizada a partir da sua inserção nos contextos sociais e do reconhecimento das ideologias⁴ dominantes que orientam as relações sociais e que são reproduzidas pelos ambientes escolares. Para descrever isso, Paro (2017) afirma que

infelizmente essa escola é sim reprodutora de certa ideologia dominante... é sim negadora dos valores dominados e, em certo sentido, legitimadora da injustiça social, na medida em que recoloca as pessoas nos lugares reservados pelas relações que se dão no âmbito da estrutura econômica. (PARO, 2017, p. 15)

É nesse sentido que percebemos que a escola, para além de um ambiente de ensino, de formação e de escolarização formal, para legitimar tal função, deve se constituir como um espaço essencialmente humano e por isso político e conflituoso, porque foi construído historicamente por meio de vários condicionantes sociais, históricos e fundamentalmente econômicos. Ao constatar isso, fomos consolidando argumentações em torno de uma convicção que não se trata de um espaço neutro, configurado como um lugar somente de ensinar e aprender o conhecimento dominante.

Tal definição restritiva para a função da escola na sociedade, é destacada por Costa (2011), ao afirmar que “a escola é uma instituição social com objetivo explícito: o

⁴ Concebemos ideologia, a partir de Chauí (2016), como “um *corpus* de representações e de normas que fixam e prescrevem de antemão o que se deve e como se deve pensar, agir e sentir. Por sua anterioridade, a ideologia predetermina e pré-forma os atos de pensar, agir e querer ou sentir, de sorte que os nega enquanto acontecimentos novos e temporais.” (CHAUÍ, 2016, p. 227).

desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos.” (COSTA, 2011, p. 7). Contrariando essa ideia, pautamos nossas análises neste artigo, a partir de uma premissa mais abrangente da escola, considerando que este ambiente educativo se consolida em um de reprodução e negação de valores, e por esse motivo pode ser considerado um aparelho ideológico de Estado⁵.

Utilizamos Althusser (1970) como subsídio teórico para afirmar que as escolas “ensinam saberes práticos, mas em moldes que asseguram a sujeição à ideologia dominante” (ALTHUSSER, 1970, p. 22). Ou seja, partimos da premissa de que essa instituição reprodutora de valores sociais utiliza a ideologia de grupos dominantes⁶ para todas as camadas sociais, ao invés de formar para a democracia.

Como exemplo desta tese, na construção argumentativa deste texto, nos utilizamos da análise da aprovação de uma base de ensino nacional aprovada em sua versão final em dezembro de 2018 e da versão analisada neste estudo que é a do Ensino Fundamental que foi aprovada em 2017. A escolha da BNCC se deu por representar um marco normativo da política educacional brasileira e abordar a escola em âmbito nacional, portanto, um documento que, além de atual, foi selecionado na expectativa de compreender como a função social da escola, que deveria ter princípios democráticos, foi moldada no período de discussão e implementação da Base.

Nesse sentido, temos por objetivo analisar como a função democratizante da escola básica é preconizada na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental. A pesquisa irá se constituir de natureza bibliográfica e documental. Bibliográfica, segundo Pizanni (2012), por se caracterizar como “um trabalho investigativo minucioso em busca do conhecimento e base fundamental para o todo de uma pesquisa” (PIZANNI, 2012, p. 54).

A natureza documental se deve ao fato de termos como fonte “informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico” (OLIVEIRA, 2007, p. 69). Como o trabalho tem como objetivo central compreender a função democratizante da

⁵ Segundo Althusser (1970), um Aparelho Ideológico do Estado (AIE), pode ser representado por instituições como a escola, a igreja e a família, realizam a ação de inculcar nos indivíduos de maneira sutil a ideologia dominante, isto é, uma lógica de sociedade que tem como fundamento basilar os interesses dos grupos dominantes.

⁶ Althusser (1970) enfatiza a escola como um aparelho ideológico, destaca ainda que dentre todos os aparelhos utilizados pelo Estado esse é o principal instrumento de propagação de ideologia na sociedade. Além disso, a opinião dos autores converge quando abordam a função reprodutora desses aparelhos, sobre isso o autor afirma a finalidade de “reprodução das relações de produção, isto é, das relações de exploração capitalistas.” (ALTHUSSER, 1970, p. 62-63).

escola básica preconizada na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental, esse será o principal documento utilizado. Adotaremos a abordagem qualitativa e será desenvolvida a análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2011) que considera o processo em três etapas: pré-análise, exploração material e tratamento dos resultados.

Análise da escola na BNCC do ensino fundamental

Nossa inquietação deriva das diversas possibilidades de classificar o papel social da escola, enquanto instituição, pois dependendo da forma como é definido pode exercer pelo menos duas funções estruturantes de seu papel na sociedade: democratizante ou reprodutora da ideologia dominante, no entanto, iremos investigar especificamente o primeiro aspecto. Para tal, demarcamos a Base Nacional Comum Curricular do ensino fundamental para ser a principal referência desse estudo. O documento supracitado foi escolhido por se caracterizar como um marco normativo atual da política educacional brasileira, portanto, ainda há poucos estudos a respeito da temática, principalmente no que diz respeito a sua relação com a democracia.

A BNCC do ensino fundamental foi homologada no final do ano de 2017 e é descrita, em seu próprio corpo, como sendo “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” (BRASIL, 2017, p. 7). O próprio documento já declara estar embasado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Inciso IV do Artigo 9º, que define à União “estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.” (BRASIL, 1996, s/p).

Vale ressaltar que os estudos sobre a BNCC se iniciaram em 2013 e foram retomados em 2015 e intensificados no ano seguinte, mas o contexto da aprovação do documento decorreu de calorosos embates políticos, pois como demonstra Aguiar e Dourado (2018) devemos,

em primeiro lugar, destacar que a BNCC foi proposta pelo Ministério da Educação (MEC) no contexto que se configura como uma contrarreforma da Educação Básica conduzida pelo atual governo em sua ação de desmonte das conquistas democráticas e populares, sobretudo no que diz respeito aos avanços efetivados nas últimas décadas quanto ao direito à educação e às políticas educacionais. (AGUIAR, DOURADO, 2018, p.8)

Em contra partida no texto de apresentação da BNCC, defende-se a importância de uma Base Nacional para a sociedade a partir do argumento de que com conteúdos comuns possibilitaria igualdade de ensino em território nacional. Nessa linha de raciocínio, segundo Mendonça Filho⁷ na apresentação do documento: “ao homologar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, o Brasil inicia uma nova era na educação brasileira e se alinha aos melhores e mais qualificados sistemas educacionais do mundo.” (BRASIL, 2017, p. 5).

Devemos destacar que nossa argumentação não parte da premissa da imprescindibilidade de uma Base Comum Curricular, mas preza pela valorização da escola pública tendo como princípio basilar a formação para a democracia. Para analisar a Base Nacional Comum Curricular, primeiramente iremos dar destaque na compreensão da tramitação do processo de elaboração e aprovação, que culminaram com a aprovação do mesmo pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em dezembro de 2017. Segundo Aguiar e Dourado(2018) após o Impeachment de 2016 que retirou do poder a presidenta Dilma Rousseff, o MEC adquiriu uma nova configuração em sua administração e “começou a ficar claro que seriam tomadas medidas de políticas que, no limite, apresentam um forte viés privatista favorecendo interesses do mercado” (AGUIAR, DOURADO, 2018, p. 8). Mas, concomitante a isso, no CNE existia uma oposição política que “tentou fazer um contraponto à verticalização política do MEC e àqueles objetivos que não se enquadram na perspectiva da gestão democrática.” (AGUIAR, DOURADO, 2018, p. 8).

É nesse sentido que mesmo com a aprovação do documento em sessão pública no Conselho Nacional de Educação, foi efetivado o pedido de vistas ao parecer e à resolução da BNCC pelas conselheiras Aurina Oliveira Santana⁸, Malvina Tania Tuttman⁹ e Márcia Ângela da Silva Aguiar¹⁰. As conselheiras justificaram o pedido de vistas e os votos contrários à aprovação da BNCC por considerarem a aprovação “intempestiva do Parecer,

⁷ José Mendonça de Bezerra Filho, é ex Ministro de estado da educação, de acordo com sua página o site da câmara dos deputados (<https://www.camara.leg.br/deputados/74428/biografia>), exerceu também os seguintes mandatos: Deputado Federal - 1995-1999, PE, PFL; Deputado Federal - 2011-2015, PE, DEM; Deputado Federal - 2015-2019, PE, DEM.

⁸ Graduada em Licenciatura em Administração de Sistema Educacion pela Universidade do Estado da Bahia (1978), graduação em Formação de Professores de Disciplinas Especializadas no Ensino de 2º grau pela Universidade do Estado da Bahia (1978) e curso-técnico profissionalizante pela Escola Técnica Federal da Bahia (1973). Atualmente é Professora de 1º e 2º Graus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.

⁹ Doutora em educação pela Universidade Federal de Fluminense (UFF). Atualmente é professora titular da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

¹⁰ Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente é professora Titular da Universidade Federal de Pernambuco atua no Programa de Pós-Graduação em Educação e no Curso de Pedagogia (campus Recife).

seu Projeto de Resolução e anexos, considerando a sua incompletude e limitações e, portanto, a necessidade de ampliar o diálogo democrático para assegurar a qualidade social da educação básica em nosso país”¹¹.

Percebemos então que a crítica das conselheiras diz respeito especialmente sobre a ausência de compromisso da BNCC com a proporção de uma gestão democrática nas escolas. Vale salientar que essa é uma das funções expressas na Constituição Brasileira quando é ressaltado os princípios básicos para o ensino brasileiro no artigo 206, no parágrafo sexto, em que a educação deve promover “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”.

Chamamos atenção para formação humanizadora e democrática, prerrogativa tão arduamente defendida entre educadores e teóricos de diversas áreas com destaque para as ciências sociais e educação, como Paulo Freire, Dermeval Saviani e Alain Touraine. Dentre esses pensadores, irei concentrar a análise por intermédio das leituras de Touraine (1996), pelo conceito de democracia descrito por ele que pode propiciar a escola como um espaço democratizante que em sua obra denominada “O que é democracia?”, o autor argumenta que a democracia não é constituída somente como um conjunto de garantias institucionais, “mas antes de tudo o respeito pelos projetos individuais e coletivos, que combinam a afirmação de uma liberdade pessoal com o direito de identificação com uma coletividade social.” (TOURAINÉ,1996, p. 26) Um ideal de escola construído com essa base de democracia consegue ser humanizadora. Por isso, quando a escola exerce a função de propagadora de ideologias, termina por atender interesses que divergem de maneira intencional com essa concepção

A gestão democrática se consolida, portanto, como princípio indicado por outros diferentes marcos normativos como a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional e o Plano Nacional de Educação, demonstrando assim sua importância na gestão dessas instituições. É nesse sentido que consideramos que essa deve ser uma premissa incorporada nos documentos que regem a educação brasileira, uma vez que representam a função social que a escola desempenha, enquanto instituição. Desse modo, iremos nos dedicar a investigar como a gestão de caráter democrático é representada na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental.

¹¹ Pedido de vistas disponível em: <http://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/8-Documentos/Pedido-de-vista-BNCC.pdf>.

O discurso ausente da gestão democrática

Na expectativa de compreender como a gestão democrática é preconizada na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental, decidimos investigar o termo no decorrer das páginas do documento que tem como subtítulo “Educação é a base”. Em uma busca inicial, de maneira quantitativa, constatamos que a expressão “gestão democrática” não aparece em nenhuma parte do texto e a palavra “democracia” somente duas vezes. Com isso, buscamos compreender qual representação de democracia é expressa no documento para a consolidação da função democrática da escola, ou se o entendimento de escola não é relacionado a um processo democrático. Levando em consideração que a República Federativa do Brasil é constituída em um Estado Democrático de Direito e, desse modo, é esperado que a escola fosse concebida com a intenção de exercer sua função de acordo com essa proposta.

Antes disso, destacamos como essa premissa é presente em documentos legais da política educacional brasileira do país. A Constituição brasileira estabelece os direitos sociais dos cidadãos brasileiros, dentre eles, no Art. 6 é destacado que “são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” (BRASIL, 1988, s/p).

No que diz respeito à educação o Art. 205 descreve que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, s/p). Fica claro, a partir disso e do artigo 206, mencionado anteriormente, que a Constituição propõe uma escola com função social de formação humanizadora e democrática, uma vez que destaca a participação entre família, comunidade e membros do corpo escolar.

Levando em consideração a importância e a necessidade da escola ser compreendida enquanto instituição promotora de práticas democráticas, a LDB, por meio do artigo 12, propõe que a escola tenha a incumbência de “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (BRASIL, 1996, s/p). Em decorrência disso, o Art. 14 destaca que:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, s/p)

Sendo assim, essas normas para o exercício da democracia proporcionam o exercício da cultura democrática no ambiente escolar. A necessidade de uma gestão pautada em tais medidas ocorre, pois “a democracia não reduz o ser humano a ser apenas um cidadão; reconhece-o como um indivíduo livre que também faz parte de coletividades econômicas e culturais.” (TOURAINÉ, 1996, p. 29).

Ao destacar a função da escola de promover princípios democráticos por meio da gestão e de componentes curriculares previstos na LDB, consideramos que a prática desse conceito deve conceber a democracia enquanto princípio e método, como demonstra Oliveira e Adrião (2007):

A democracia como princípio articula-se ao da igualdade ao proporcionar, a todos os integrantes do processo participativo, a condição de sujeitos expressa no seu reconhecimento como interlocutor válido. Como método, deve garantir a cada um dos participantes igual poder de intervenção e decisão, criando mecanismos que facilitem a consolidação de iguais possibilidades de opção e ação diante dos processos decisórios (OLIVEIRA, ADRIÃO, 2007, p. 70).

Para investigar como o conceito de democracia está presente na BNCC, demonstramos antes qual a concepção de democracia subsidia nossa análise. Compreendemos que:

O que define a democracia não é, portanto, somente um conjunto de garantias institucionais ou o reino da maioria, mas antes de tudo o respeito pelos projetos individuais e coletivos, que combinam a afirmação de uma liberdade pessoal com o direito de identificação com uma coletividade social, nacional ou religiosa particular (TOURAINÉ, 1996, p. 26)

Tendo como parâmetro a concepção de democracia de Touraine, a análise desse espaço democratizante parte da premissa de que a escola deve ser um ambiente que também estabeleça políticas para a maioria sem ignorar a existência da minoria. E que, na verdade crie estratégias para beneficiar todos os sujeitos do ambiente escolar. Pois, para que seja institucionalizada uma concepção de escola democrática que é definida como “um princípio do Estado nas políticas educacionais que espelha o próprio Estado Democrático de Direito e nele se espelha postulando a presença dos cidadãos no processo

e no produto de políticas do governo” (CURY, 2002, p. 172), é necessário implantar uma cultura democrática dentro do ambiente escolar em que todos reconheçam que

a democracia é o regime em que a maioria reconhece os direitos das minorias porque aceita que a maioria de hoje venha a se tornar minoria no dia de amanhã e ficar submetida a uma lei que representará interesses diferentes dos seus, mas não lhe recusará o exercício de seus direitos fundamentais” (TOURAINÉ, 1996, p. 29).

É nesse sentido que, mesmo sem a existência do conceito democrático referente à gestão escolar, buscamos compreender como a democracia é pautada em relação ao ensino fundamental brasileiro na BNCC. Constatamos que o início do documento destaca qual papel é designado para a existência de uma Base Comum Curricular:

A BNCC expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, com respeito às diferenças e enfrentamento à discriminação e ao preconceito. Assim, para cada uma das redes de ensino e das instituições escolares, este será um documento valioso tanto para adequar ou construir seus currículos como para reafirmar o compromisso de todos com a redução das desigualdades educacionais no Brasil e a promoção da equidade e da qualidade das aprendizagens dos estudantes brasileiros. (BRASIL, 2017, p. 5)

Com isso, muitas responsabilidades sociais são transferidas para as escolas por meio da existência de uma base curricular. Essas afirmações nos parecem muito pretenciosas, pois ao afirmar que um documento curricular tem compromissos em aspectos humanos da sociedade, como desigualdade, qualidade de ensino e promoção da equidade, o texto termina por induzir o leitor a acreditar que diversos problemas sociais podem ser resolvidos com a existência do documento, além de depositar a reponsabilidade de transformação na Escola e isentar o Estado. É necessária a lucidez necessária para se compreender que esses problemas são inerentes à escola e que as instituições dependem de políticas afirmativas do governo para que possam ser ambiente de transformações nesse processo, mas não devem ser pensadas como promotoras de tais políticas, ou seja, a gestão democrática existe quando a escola se torna o reflexo de um Governo democrático.

O primeiro trecho em que a palavra “Democracia” é utilizada na Base deve ser observado com cautela, pois como foi assinalado por Guareschi (2008) e Althusser (1970), a ideologia designada para as escolas pode aparecer de maneira sutil. Ao abordar a importância do compromisso com a educação integral, no documento é destacado que

“a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.” (BRASIL, 2017, p.14). Essa frase, mesmo que curta possui um significado bastante relevante e merecedor de uma análise específica. inicialmente, problematiza-se sobre a ideia de aprendizagem inclusiva.

De forma tendenciosa, acaba por insinuar que serão concebidas estratégias para participação de todos os agentes da escola no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, ao relacionar o adjetivo “inclusiva” com a democracia, são apresentadas lacunas na redação do documento, em primeiro lugar pela falta de embasamento teórico da afirmativa, em segundo lugar pelo fato de que, considerando a democracia a partir dos conceitos de Touraine, já apresentados anteriormente, a democracia não precisa de adjetivos, uma vez que um de seus fundamentos básicos é a inclusão e igual participação dos sujeitos de direito em uma sociedade.

Com essa observação, decidimos procurar em meio a textos acadêmicos, no portal de periódicos da Capes, o significado da expressão “democracia inclusiva” e não obtivemos resultados. Ao buscar informações de maneira informal, encontramos um site¹² utilizado por pessoas que se declaram em prol de uma democracia inclusiva e utilizam o termo como forma de propagar suas ideias, nele a finalidade do documento é descrita na tentativa de “criar uma sociedade na qual as pessoas é que se determinam, elas próprias, na qual, em outras palavras, o ‘demos’, como era sua conceituação clássica para o povo, tem controle amplo sobre as esferas, política, econômica, social, em geral.” (s/p). Com essa conceituação informal e na análise do conteúdo do site, considero que seja uma política neoliberal para caracterizar a democracia, pois a ausência de um Estado e a determinação individual dos sujeitos são pontos destacados no conteúdo das informações do site.

Além disso, a utilização do termo “democracia inclusiva” não foi justificada ou exemplificada na base, abrindo lacunas para interpretações diversas, em especial, interpretações sem caráter científico, uma vez que não existem teóricos escrevendo a respeito dessa forma de pensar a democracia. Levantamos então duas hipóteses a respeito dessa expressão. A primeira é que a base para tal afirmação é baseada em ideias não científicas e concorda com teorias neoliberais. A outra é de que o texto não tem base

¹² Disponível em: https://www.inclusivedemocracy.org/ID_PORTUGAL.htm

teórica e utiliza a expressão redundante como forma de demonstrar a existência de termos acadêmicos no documento, mas que são colocados indiscriminadamente.

Outro problema é evidenciado quando a não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades tem como solução o uso de “prática coercitiva”. Tais práticas não são exemplificadas no texto, o termo remete a palavra “coerção” que é sinônimo de repressão e uso de força para atingir algum objetivo, logo, consideramos a oração utilizada na BNCC extremamente contraditória, para atingir fundamentos democráticos, serão utilizados meios não democráticos, como uso de força e imposição. Com esses exemplos conseguimos expor como a democracia existente no documento não é relacionada com a gestão das escolas e o conteúdo da Base contradiz o que é esperado de um marco normativo educacional de um país democrático.

A democracia também é relacionada na justificativa das atividades físicas para o ensino fundamental como construção de valores:

Construção de valores: vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática (BRASIL, 2017, p. 219).

O documento não menciona que valores seriam esses e nem qual a relação de uma sociedade mais democrática com a realização de exercícios físicos por crianças no ambiente escolar. Outro elemento que nos chama atenção ao ser relacionado com a democracia é que no ensino fundamental, especificamente nos anos finais, etapa na qual é esperado que “os alunos compreendam os processos que resultaram na desigualdade social, assumindo a responsabilidade de transformação da atual realidade, fundamentando suas ações em princípios democráticos.” (BRASIL, 2017, p. 362). O que compreende um bom resultado a ser esperado em uma escola, mas que a grade curricular estipulada não é suficiente para conseguir.

Nesse sentido, o que mais nos inquieta na BNCC é como a democracia é colocada como se não representasse uma palavra com sentidos múltiplos, mas sim para “embelezar” o documento. Além disso, justiça, democracia e inclusão são termos constantemente utilizados sem uma definição prévia. A existência de uma base curricular não é medida suficiente para fomentar a existência uma sociedade a partir de princípios democráticos, como indica o documento. Afirmamos isso, pois o currículo escolar é somente uma parte da prática educativa de uma escola e depositar a função de

transformar a sociedade por meio disso é perceptivelmente uma proposta falaciosa e que exige um trabalho além da criação de um currículo unificado que muitas vezes não leva em consideração a realidade local (RODRIGUES, VALE, 2019).

Ademais, para que um documento – especialmente quando se trata de um marco normativo – aborde um termo polissêmico, tal qual a democracia, é importante que seja delimitado qual significado de democracia será utilizado, pois para que uma teoria seja compreendida é necessário que sejam apresentadas fontes ao leitor. No entanto, após estudo da BNCC, percebemos que essa delimitação do termo “democracia” não é realizada, possibilitando diversas interpretações a respeito do documento.

Destacamos tais críticas, pois “a democracia não está a serviço da sociedade ou dos indivíduos, mas dos seres humanos como Sujeitos, isto é, criadores de si mesmos, de sua vida individual e coletiva.” (TOURAINÉ, 1996, p. 35), prerrogativa essa que não foi cumprida nem no processo de elaboração do documento, influenciado diretamente por grupos provados que usaram o currículo da escola básica para disseminar suas ideologias.

Considerações finais

Diante do presente estudo, foi possível verificar que a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental precisa ser analisada com cautela, pois uma análise preliminar e sem direcionamento teórico é capaz de induzir o leitor a conceber a escola como um espaço democratizante, que destaca diversos aspectos sociais que podem ser melhorados. No entanto, é notável que ao atribuir diversas funções para transformação social, o documento insinua que a escola seja responsável pelo reparo social de questões que são na realidade responsabilidades do Estado, por meio de políticas afirmativas e que, a solução dos problemas passa a ter um caráter unicamente curricular. O documento em questão é proposto para designar conteúdos que devem ser ministrados para a educação infantil e o ensino fundamental. Por isso, não consideramos que medidas unicamente curriculares possam transformar a instituição escolar, muito menos problemas sociais que independem da escola.

A partir da leitura da Base, compreendemos que sendo a escola instituição responsável por colocar em prática os conteúdos previstos, estaria exercendo a função de reprodutora de desigualdades e promoção de equidade por meio do currículo escolar. Entramos então em conflito com a justificativa exposta no documento, pois esse tipo de conclusão não leva em consideração a necessidade de políticas afirmativas na sociedade

e dentro da escola. A existência de um currículo padronizado não é medida suficiente para garantir a realização desses objetivos, levando em conta que o Brasil é um país plural e que além de desigualdades, possui diversidades sociais que devem ser levadas em consideração.

No que diz respeito à democracia, é utilizada como forma de embelezar o documento e trazer um aspecto acadêmico para sua escrita, mas sem um fundamento teórico concreto. Desse modo, ela é representada como uma democracia burguesa, assim como a criticada por Saviani, sem conseguir representar um ideal de democracia que promova a liberdade, como é colocada por Touraine (1996).

Ademais, a função social expressa sutilmente na BNCC é a de uma escola que forma para o mundo do trabalho, que busca continuar reproduzindo a divisão de classes sociais existentes no Brasil. Unificar o currículo do ensino fundamental é algo benéfico para as camadas mais ricas, mas é prejudicial para as populações mais pobres, uma vez que desconsidera a pluralidade do país. Dessa forma, essa instituição, é concebida como aparelho ideológico do Estado, pretendendo reproduzir a lógica dualista e excludente a formação para o trabalho para os filhos dos trabalhadores enquanto possibilita a formação intelectual completa para os filhos dos burgueses. Com isso, a escola na BNCC é reprodutora de desigualdades e meio para legitimar esse processo de maneira sorrateira, utilizando fundamentos aparentemente acadêmicos para corroborar com tais ideais.

É por isso que a escola, enquanto Aparelho Ideológico do Estado, que forma para o trabalho utiliza a gestão enquanto instrumento dessa persuasão ideológica. Nesse sentido, a Base reforça esse processo quando a gestão democrática é um discurso ausente da composição do documento.

Além disso, a BNCC não se compromete em analisar a gestão escolar, mas é essencial pensar nela enquanto ponte para se falar de democratização das relações na escola porque os conteúdos aprovados na Base limitam tal ação. Portanto, concluímos que a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental não indica a função democratizante da escola, diferente de outros marcos normativos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Constituição. Além disso, mesmo com a presença da palavra “democracia” no corpo do texto, seus significados não foram explorados, reduzindo a democracia a um adjetivo positivo para a propagação do documento na sociedade. Reduzir a democracia, uma conquista social e coletiva, a uma palavra solta em um texto representa, portanto, um retrocesso nas políticas educacionais brasileiras.

Referências

AGUIAR, M. A. da S.; DOURADO, L. F. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018.

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença, 1970.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. SP: Edições 70, 2011.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1988.

Brasil. [PNE (2001)]. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Ministério da Educação. Brasília: Inep, 2001.

_____. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1988.

_____. [LDB (1996)]. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2003.

_____. [BNCC (2017)]. **Básica. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília-DF; MEC; CONSED; UNDIME, 2017.

CHAUI, M. Ideologia e educação. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 1, p. 245-258, 2016.

COSTA, V. L. P. Função social da escola. **Tocantins: Editora Fundação Tocantins**, v. 12, n. 11, 2012.

CURY, C. R. J. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 18, n. 2, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 24ª edição. Editora Paz e Terra, 1997.

GALVÃO, M. C. B. O levantamento bibliográfico e a pesquisa científica. **Fundamentos de epidemiologia**. 2ed. A, v. 398, p. 1-377, 2010.

GUARESCHI, P. **A sociologia crítica: Alternativas de mudança**. 6ed. Porto Alegre: Mundo Jovem, 2008.

LIMA, L. **A escola como organização e a participação na organização escolar**. 1988.

_____, L. A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária?. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 129, p. 1067-1083, 2014.

MELLO, F. A. Ornelas Pontes. **Articulação interinstitucional de redes em Santos**. In: **Redes de proteção social**, 1. ed. – São Paulo: Associação Fazendo História : NECA - Associação dos Pesquisadores de Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre a Criança e o Adolescente, 2010.

MORENO, M.; CAMARGO, A. M. F.; ARAÚJO, U. F. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. Editora da Unicamp, 1999.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU, EDUSP, 1974.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, vozes, 2007.

OLIVEIRA, T. B. O golpe de 2016: breve ensaio de história imediata sobre democracia e autoritarismo. **Historiæ**, v. 7, n. 2, p. 191-232, 2016.

PARO, V. H. Educação para a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade do ensino. **Revista portuguesa de educação**, v. 13, n. 1, p. 23-38, 2000.

_____, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. Cortez Editora, 2017.

PIZZANI, L. et al. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 10, n. 1, p. 53-66, 2012.

RODRIGUES, W. C. VALE, C. A Base Nacional Comum Curricular como materialização da mercantilização da educação. In: BRITO, A. P. B. S.; VALE, C.; SOUSA, L. M. C. **Políticas públicas educacionais e a mercantilização da educação no Brasil**. CRV. Curitiba, 2019.

SANDEL, M. J. **Justiça: o que é fazer a coisa certa**. Editora José Olympio, 2015.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Autores Associados, 2007.

TOURAINE, A. **Igualdade e diversidade: o sujeito democrático**. Edusc, 1996.

*Recebido em Novembro de 2019
Aprovado em Fevereiro de 2020
Publicado em Maio de 2020*



O Copyright é retido pelo/a autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação ao **Jornal de Políticas Educacionais**. Mais informação da licença de Creative Commons encontram-se em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e pelo periódico.

JORNAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS é uma publicação do Núcleo de Políticas Educacionais do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná – NuPE/UFPR, em consórcio com a Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFPR, que aceita colaboração, reservando-se o direito de publicar ou não o material espontaneamente enviado à redação. As colaborações devem ser enviadas ao NuPE/UFPR, conforme orientações contidas nas páginas do periódico na internet: <http://revistas.ufpr.br/jpe>.

Indexação:

BBE – Biblioteca Brasileira de Educação (MEC/INEP)
Clase (Base de Datos Bibliográfica de Revistas de Ciencias Sociales y Humanidades)
Diadorim – Diretório de Política de Acesso Aberto das Revistas Científicas Brasileiras (IBICT)
Google Scholar
Index Copernicus
Portal de Periódicos (CAPES)
SER – Sistema Eletrônico de Revistas da Universidade Federal do Paraná (SER/UFPR)
Sumários de Revistas Brasileiras (FUNPEC-RP)
DRJI - Directory of Research Journals Indexing

(Periódico integralmente disponível apenas em via eletrônica)

Jornal de Políticas Educacionais / Núcleo de Políticas Educacionais da Universidade Federal do Paraná – NuPE/UFPR – v.1, n. 1 (1º semestre de 2007) – Curitiba: NuPE/UFPR.

Volume 14, número 25 – Maio de 2020

ISSN 1981-1969

1. Educação – Periódicos. 2. Política Educacional – Periódicos. I. NuPE/UFPR

Comitê Editorial:

Elisângela Scaff (UFPR)

Daniela de Oliveira Pires (UFPR)

Conselho Editorial:

Andréa Barbosa Gouveia (UFPR - Brasil), Cesar Tello (Universidad Nacional Tres Febrero, Argentina), Fernanda Saforcada (Universidad de Buenos Aires – UBA - Argentina), Gladys Beatriz Barreyro (USP - Brasil), Gustavo Enrique Fischman, (Arizona State University - USA), Jefferson Mainardes (UEPG - Brasil), João Ferreira de Oliveira (UFG - Brasil), Juca Gil (UFRGS - Brasil), Luiz Souza Júnior (UFPB - Brasil), Ney

Cristina Monteiro de Oliveira (UFPA - Brasil), Nicolás Bentancur, (Universidad de la República de Uruguay), Robert Verhine (UFBA - Brasil), Rosana Cruz (UFPI - Brasil), Rubens Barbosa Camargo (USP - Brasil), Sebastián Donoso Díaz (Universidad de Talca - Chile), TheresaAdrião (UNICAMP - Brasil), Vera Peroni (UFRGS - Brasil).

Créditos e Agradecimentos:

Revisão de Língua Portuguesa, Abstract e Resumen: PROGRAMA DE APOIO ÀS PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS PERIÓDICAS DA UFPR

Arte e diagramação: TIAGO TAVARES (tiagotav@gmail.com)

Jornal de Políticas Educacionais
Universidade Federal do Paraná
Setor de Educação
Núcleo de Políticas Educacionais – NuPE/UFPR
Avenida Sete de Setembro, 2645
2º andar, Sala 213
80.230-010 – Curitiba – PR – Brasil
Tel.: 41-3535-6264
jpe@ufpr.br
<http://revistas.ufpr.br/jpe>