

# A CONSTRUÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NO MATO GROSSO DO SUL

Thaise da Silva<sup>1</sup>  
Andréia Vicência Vitor Alves<sup>2</sup>

**Resumo:** Este estudo objetiva apresentar a discussão e a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Mato Grosso do Sul (MS), por meio de pesquisa qualitativa do tipo documental e de campo. Concluiu-se que o MS buscou participar ativamente da discussão e elaboração do Documento Preliminar da BNCC e da construção do Currículo Referência de Mato Grosso do Sul a partir da BNCC, já que o governo estadual junto com os municipais têm se esforçado para organizar seus currículos e Projetos Políticos Pedagógicos de modo a atender a BNCC, contudo é preocupante a forma condescendente que as instituições estão atendendo a esta demanda, sem muitos questionamentos e reflexão sobre o que está “na base da Base” e dos documentos que dela se originam.

**Palavras-chave:** BNCC; Mato Grosso do Sul; Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul; Currículo; Educação Básica.

## CONSTRUCTION OF THE COMMON NATIONAL CURRICULAR BASE IN MATO GROSSO DO SUL

**Abstract:** This study aims to present the discussion and elaboration of the Common National Curricular Base (BNCC) in Mato Grosso do Sul (MS), through qualitative documentary and field research. We concluded that MS sought to actively participate in the discussion and preparation of the BNCC Preliminary Document and the construction of the Mato Grosso do Sul Reference Curriculum based on the BNCC, since the state government, together with the municipalities, has been striving to organize their curriculum and Pedagogical Political Projects to meet the BNCC. However, we are concerned about the condescending way that the institutions are meeting this demand, without much questioning and reflection on what is “at the base of the Base” and all the documents that originate from it.

**Keywords:** BNCC; Mato Grosso do Sul; Mato Grosso do Sul Reference Curriculum; Curriculum; Basic Education.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal da Grande Dourados ([thaisedasilva77@gmail.com](mailto:thaisedasilva77@gmail.com))

<sup>2</sup> Universidade Federal da Grande Dourados ([andreaalves@ufgd.edu.br](mailto:andreaalves@ufgd.edu.br))

## INTRODUÇÃO

A construção de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vem sendo tema de debates intensos no cenário educacional brasileiro desde 2015. Normativamente, conforme o artigo 22 da Constituição Federal de 1988, é de incumbência privativa da União “legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional” (BRASIL, 1988, s.p.) e suas consequentes normas gerais e regras comuns, sendo esta Base uma demanda a ser implementada na educação brasileira desde 1988. Para Cury (2010), tais normas são comuns a todos os entes federativos, por terem um caráter, ao mesmo tempo, nacional e cidadão, mas é função única da União a organização nacional da educação.

Considerando que a BNCC já foi discutida em âmbito nacional, que seu documento final foi publicado pelo Ministério da Educação (MEC) em 2018 e que neste momento histórico vem sendo realizada a discussão e elaboração do documento da BNCC no âmbito dos estados e dos municípios, este artigo tem como intuito apresentar a elaboração dela no estado de Mato Grosso do Sul, isso por meio de pesquisa documental e de campo, através de entrevistas com assessores do Núcleo de Formação da Coordenadoria Regional de Educação de Dourados da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul.

Na pesquisa documental, utilizamos a normatização educacional nacional e a de Mato Grosso do Sul que trata da construção de um currículo comum nacional, dentre elas: Constituição Federal de 1988, Lei 9.394, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Lei 13.005, que aprova o Plano Nacional de Educação, Conferência Nacional de Educação e a BNCC.

Num primeiro momento, realizamos apontamento sobre a BNCC, buscando apresentar como a discussão sobre um currículo nacional comum vieram se delineando até culminar nessa Base. Num segundo momento, abarcamos a participação do Mato Grosso do Sul na construção da BNCC, e, por fim, ponderamos sobre a construção do Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul (CRMS) a partir da BNCC, seguindo das considerações finais.

## APONTAMENTOS SOBRE A BNCC

A construção de um currículo comum para a educação básica vem sendo objeto de discussão desde 1988. Nesse período, Barreto (1988, p. 20) já apontava que

cabe à União enfeixar em um todo orgânico o sistema nacional de educação, constituído pelo conjunto de seus sistemas de ensino com vista a assegurar a continuidade e articulação horizontal e vertical entre os diferentes cursos e níveis, desde a pré-escola até a universidade. Cabe a ela também formular a política nacional de educação, expressa através de Planos Nacionais de Educação que incorporem as contribuições dos estados e municípios, dos profissionais da área e dos segmentos majoritários da população organizados. É ainda atribuição da União o estabelecimento de um núcleo comum de conhecimentos que devem constituir a formação escolar nacional básica a que todo o cidadão tem de ter acesso, bem como o suprimento das deficiências do ensino, quando estas ocorrem em larga escala. Assim sendo, o governo federal deve contribuir para sanar as extremas diferenças encontradas nos índices de escolarização das distintas regiões do país, que vêm se mantendo inalteradas por décadas, reforma após reforma educativa.

No âmbito da normatização educacional brasileira, a construção desse currículo foi apresentada na Constituição Federal de 1988, que, em seu artigo 210, estabelece que deverão ser firmados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, a fim de assegurar formação básica comum na educação brasileira, respeitando os valores culturais, artísticos nacionais e regionais (BRASIL, 1988). Tal discussão e elaboração precisam considerar, assim, os anseios e as necessidades da comunidade escolar e local em que a instituição escolar esteja inserida, já que esta deverá apresentar um currículo comum, sem deixar de levar em consideração os aspectos específicos dessa comunidade. Isso foi garantido também na LDB, já que esta afirma que à União cabe a responsabilidade de

estabelecer, em colaboração com os estados, Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum (BRASIL, 1996, s/p.).

A LDB garante em seu artigo 22 que a educação básica tem como fim o desenvolvimento do educando, em busca de assegurar a ele formação comum imprescindível para o exercício da cidadania, bem como possibilitar formação para a sua progressão no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 1996). Ela reafirma, assim, a necessidade de diretrizes para a educação brasileira, acrescentado a necessidade de uma formação básica comum.

A partir de então, no ano de 1997 foram formulados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como um referencial de qualidade, não obrigatório, que concorreram para a edificação da proposta curricular das unidades educacionais, bem como no auxílio aos professores no que concerne à organização e à execução de seus trabalhos, “[...] na tarefa de reflexão e discussão de aspectos do cotidiano da prática pedagógica” (BRASIL, 1997, p. 9).

Em 1997, os Parâmetros tiveram como composição dez volumes voltados para o Ensino Fundamental, do 1º ao 5º; em 1998 foram criados mais dez volumes direcionados ao Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano; e no ano 2000 foram edificados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) distribuídos em quatro partes, com “[...] o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias” (BRASIL, 2000, p. 04). Contudo, eles não foram adotados em todas as escolas brasileiras.

Atendendo ainda ao exposto na Constituição e na LDB quanto ao currículo para a educação brasileira foram fixadas diretrizes para essa educação, sendo aprovada em 2002 as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo; em 2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana; no ano de 2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

No ano 2010, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica; as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) Anos; as Diretrizes Nacionais para Oferta de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais e as Diretrizes Operacionais para Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima

para ingresso nos cursos de EJA, idade mínima e certificação nos exames de EJA e EJA desenvolvida por meio da educação à distância. Em 2012, foram fixadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional Técnica de Nível Médio; as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Indígena; as Diretrizes para o Atendimento de Educação Escolar de Crianças, Adolescentes e Jovens em Situação de Itinerância; as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola; as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos; as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental; e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

Essas Diretrizes, sobre as quais não iremos tratar com mais delongas, tem em vista estabelecer uma base nacional comum, a fim de nortear a organização, a articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas dos sistemas de ensino e suas instituições educacionais. Tem em vista contemplar os princípios, fundamentos e procedimentos que devem servir como norte para a prática educacional na educação básica, objetivando a organização e a articulação dos sistemas de ensino e, assim, da prática pedagógica dos professores.

Em 2008, começa a discussão para a Conferência Nacional de Educação (CONAE) que ocorreu em 2010 com o tema “Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação”. Essa CONAE teve o intuito de apresentar “[...] a partir de um diagnóstico da realidade educacional brasileira, um conjunto de propostas que subsidiará a efetivação do sistema nacional articulado de educação, abrangendo o Plano Nacional de Educação, suas diretrizes, metas e ações” (BRASIL, 2008, s.p.), ou seja, ser documento norteador do Sistema Nacional Articulado de Educação, quando de sua criação. Essa Conferência teve como objetivos:

- construir conceitos, diretrizes e estratégias nacionais para a efetivação do Sistema Nacional Articulado de Educação;
- integrar todos os níveis, etapas e modalidades da educação numa abordagem sistêmica, com vistas a edificar o sistema nacional articulado de planejamento e gestão, de avaliação, de financiamento, de formação – inicial e continuada – dos trabalhadores em educação, de garantia das condições de oferta com qualidade social;

- - instalar processo de institucionalização do Fórum Nacional de Educação, convocado e instalado pelo Ministério da Educação, como instância consultiva, de articulação, organização, acompanhamento da política nacional de educação e de coordenação permanente das conferências nacionais de educação, no âmbito do Sistema Nacional Articulado de Educação;
- - propor reformulações necessárias para que o planejamento de ações articuladas entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, se torne a estratégia de implementação do Plano Nacional de Educação;
- - indicar as condições para a definição de políticas educacionais que promovam a inclusão social e valorizem a diversidade;
- definir diretrizes para orientar a avaliação e a qualificação do processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2008, s.p.).

Ela já vinha buscando a edificação de um Sistema Nacional de Educação Articulado, com conceitos, diretrizes e estratégias nacionais com vistas a organização de um sistema nacional articulado de planejamento e gestão, de avaliação, de financiamento, de formação dos trabalhadores em educação, tendo, assim, um currículo comum e podendo ser considerada uma ação do MEC que visa a mobilização e consulta à sociedade no tocante à elaboração, discussão e aprovação de propostas de emendas que poderão contribuir para a efetivação de um Sistema Nacional de Educação (SNE). Contudo, sem deixar de levar em consideração as especificidades de cada sistema de ensino e instituição escolar.

Conforme o enunciado do MEC (BRASIL, 2008, s.p.), em todas as etapas da CONAE, o debate deveria “primar pela qualidade, pela garantia do processo democrático, pelo respeito à autonomia na relação federativa, a pluralidade, a representatividade dos segmentos sociais, dentro de uma visão ampla e sistêmica da educação”.

Conforme Cury (2010, p.164), a implantação de um Sistema Nacional de Educação articulado é “tanto a busca de uma organização pedagógica quanto uma via de jogo de poder” e cada vez que esse assunto entrou em pauta em

Constituintes, Leis de Diretrizes e Bases, Planos Nacionais de Educação e Fundos de financiamento foi motivo de intensos debates e polêmicas.

Há um temor de invasão indébita na autonomia dos entes federativos e, com isso, a sua eventual perda de autonomia. Após 165 anos de descentralização, há o medo de uma centralização por parte do Estado Federal enquanto Estado Nacional. Há o receio, por parte do segmento privado na educação escolar, de se ferir a liberdade de ensino e não falta quem assinale o perigo do monopólio estatal. E há também precaução da parte da própria União quanto a uma presença mais efetiva na educação básica, principalmente no que se refere ao seu financiamento (CURY, 2010, p. 164)

Contudo, tal Conferência contribuiu para a discussão de um currículo comum para a educação brasileira, bem como para o início do processo de mobilização para a construção da BNCC.

Em 2013, foi aprovada a Lei n. 12.796, que altera o artigo 26 da LDB, estabelecendo que os currículos do ensino fundamental e médio devem apresentar uma base nacional comum a ser complementada por uma parte diversificada em cada sistema de ensino e instituição escolar, conforme as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela em que estes estão inseridos (BRASIL, 1996).

E no ano de 2014, foi aprovada a Lei 13.005, que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE) e firma como uma de suas estratégias que, em articulação e colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, o MEC deverá edificar e encaminhar ao Conselho Nacional de Educação (CNE) proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para educandos do ensino fundamental e do ensino médio, precedida de consulta pública nacional, até o final do segundo ano de sua vigência.

Ele estabelece que deve ocorrer um pacto entre União, estados, Distrito Federal e municípios para a implantação dos direitos e dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento concernentes a base nacional comum curricular que irão se configurar na base nacional curricular do ensino fundamental e do ensino médio; bem como para o estabelecimento e a implantação de diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos educandos para cada ano do ensino fundamental e médio,

levando em consideração e respeitando a diversidade regional, estadual e local (BRASIL, 2014).

Desta feita, tem como uma de suas estratégias também a promoção e reforma curricular dos cursos de licenciatura e o estímulo a renovação pedagógica, a fim de garantir o foco no aprendizado do educando, “[...] dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica e incorporando as modernas tecnologias de informação e comunicação, em articulação com a base nacional comum dos currículos da educação básica [...]” (BRASIL, 2014, s.p.).

Tal Plano firma que num prazo de dois anos de sua publicação, deve ser instituído, mediante lei específica, o Sistema Nacional de Educação, com a incumbência de articular os sistemas de ensino, em regime de colaboração com vistas a efetivar diretrizes, metas e estratégias deste; bem como o modo como serão estabelecidas as normas de cooperação entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no âmbito educacional, e a articulação do sistema nacional de educação em regime de colaboração, de forma a realizar um equilíbrio no que tange a repartição das responsabilidades e dos recursos e a materialização das funções redistributiva e supletiva da União no combate às desigualdades educacionais regionais, especialmente nas regiões norte e nordeste.

Aguiar (2018) chama atenção de que o PNE é o primeiro documento em que a expressão “base nacional comum curricular” se faz presente, uma vez que os documentos que o antecederam falavam apenas em “base nacional comum”. Segundo a autora esta transmutação ocorreu devido as tensões e disputas existentes no campo educacional, decorrentes de visões diferenciadas sobre projetos de sociedade e de educação, como evidenciam a trajetória da construção da BNCC no MEC e no âmbito do CNE como trataremos a seguir. Estas transformações fizeram com que os direitos e objetivos de aprendizagem, base da primeira versão do documento, se transformassem, em sua versão final, em um conjunto de conhecimentos e habilidades que os alunos devem adquirir e desenvolver em cada etapa de ensino e em cada ano de escolaridade que serve de norte para os sistemas e redes de ensino desenvolverem os seus currículos.

Nesse mesmo ano, ocorreu a CONAE intitulada “O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação”, que culminou em um documento concernente as propostas e reflexões referentes a educação brasileira, que se

constituiu em um relevante referencial para o processo de mobilização para a construção da BNCC, que começou a ser discutida com maior afinco a partir de 2015. A BNCC é entendida como

os conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e que são gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; nos movimentos sociais (BRASIL, 2017, s.p.).

Tratada como um documento referência para o currículo da educação básica, nos sistemas de ensino, é configurada como uma unidade na diversidade, sendo considerada uma referência para as escolas e sistemas de ensino, no tocante a construção de seus currículos, podendo ser vista como um instrumento de gestão pedagógica destes. Assim, visa propiciar a relação entre os conhecimentos curriculares com uma base comum e uma parte diversificada, conforme a especificidades dos sistemas de ensino e as características e anseios cognitivos dos educandos, considerados sujeitos de aprendizagem.

Ela tem como fundamento princípios éticos, políticos e estéticos para o estabelecimento dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser o norte da educação básica; bem como subsidiar a definição dos objetos de aprendizagem e desenvolvimento dos componentes curriculares, sendo configurada como um parâmetro indispensável para o planejamento do currículo em todas as etapas e modalidades de ensino a ser materializada no Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições escolares, isso em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, com o PNE, como os Planos Estaduais e Municipais de Educação e demais normatizações que norteiam tal educação (BRASIL, 2017).

Desta feita, tendo como fundamento o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento, segundo o MEC (BRASIL, 2017), a BNCC tem em vista constituir-se em um norte para os currículos dos sistemas e redes

de ensino do Brasil e, assim, para o todas as escolas públicas e privadas de todas as etapas da educação básica brasileira.

Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos, expressa os conhecimentos, competências e habilidades a serem assimilados pelos educandos no decorrer de sua escolarização na educação básica, em busca de uma educação que proporcione uma formação humana integral, assim como a edificação de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Pode ser vista como um conjunto de objetivos de aprendizagem de cada uma das etapas de sua formação nas áreas de Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas.

Busca a superação da fragmentação das políticas públicas, o fortalecimento do regime de colaboração, bem como a efetivação das metas e estratégias do PNE, podendo ser tratada como um referencial indispensável para a consecução do SNE (BRASIL, 2017). Contudo, para a sua efetivação, é necessário um conjunto de ações e políticas em âmbito federal, estadual e municipal consoantes a mesma.

Assim, a BNCC considera indispensável a criação de espaços e momentos de reflexão e de elaboração da mesma pelas secretarias ou instituições responsáveis pela educação, de forma coletiva, a partir das práticas dos professores e com a participação destes de modo que eles se vejam e sejam vistos nela, construam pensamento crítico sobre os distintos campos da cultura e da tecnologia, a fim de propiciar um debate democrático e que esta discussão e elaboração percorra todos os municípios, em suas regiões ribeirinhas, urbanas e no campo, levando em considerações suas especificidades.

Conforme seu documento final, o que se espera é que ela seja preceptora do direito dos educandos a uma educação básica de qualidade, numa perspectiva inclusiva, de aprendizagem e desenvolvimento.

Entretanto, há críticas ao documento final da BNCC, considerado por muitos como tendo um cunho tecnicista, voltado para as competências educacionais, com uma lógica gerencialista, de cunho mercadológico.

## A PARTICIPAÇÃO DO MATO GROSSO DO SUL NA ELABORAÇÃO DA BNCC

A discussão e elaboração da BNCC foi realizada com a participação de diferentes atores do campo educacional e da sociedade brasileira em geral, dentre eles: especialistas das áreas de conhecimento, gestores, professores da educação básica, estudantes, público em geral, CNE, Fórum Nacional de Educação, Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED) e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Universidades e associações acadêmicas e científicas.

Sua elaboração se iniciou com a constituição de um Comitê de Assesores e Especialistas, com a representatividade dos estados, municípios e Distrito Federal, que teve a participação de professores universitários, atuantes na pesquisa e no ensino das diferentes áreas de conhecimento da educação básica, bem como docentes da educação básica e técnicos das secretarias de educação, indicados pelo CONSED e pela UNDIME.

Esse Comitê construiu o primeiro Documento da BNCC, com objetivos e aprendizagens sobre a educação infantil, o ensino fundamental e médio que foi disponibilizado para apreciação, críticas e sugestões da sociedade brasileira pela Secretaria de Educação Básica do Ministério de Educação (SEB) de setembro de 2015 a março de 2016, por meio do Portal da BNCC, de modo que esse Documento fosse reformulado pela sociedade brasileira.

Para tal reformulação, as pessoas se cadastravam nesse Portal, a partir de três categorias: indivíduos (estudante da educação básica ou do ensino superior; professor da educação básica ou ensino superior; pai ou responsável por estudante da educação básica; outro), organizações (sociedades científicas, associações e demais organizações que tivessem interesse) e redes (escolas e redes de ensino). Essa ação, possibilitou uma ampla participação da sociedade brasileira nessa discussão.

Além da participação do supramencionado Comitê e das pessoas que se cadastraram no Portal da BNCC, foram solicitados relatórios analíticos e pareceres de leitores críticos à associações científicas e aos professores pesquisadores das universidades não participantes desse Comitê, o que culminou na construção de sua segunda versão, que também foi objeto de muita discussão, debates e sugestões. Esses foram analisados e consolidados em relatórios pela Universidade de Brasília (UNB) e pela Pontifícia Universidade

Católica do Rio de Janeiro (PUC), encaminhados ao Comitê que com base nesses dados elaboraram a segunda versão do Documento da BNCC.

Para discussão desses Documentos, a Diretoria de Currículos e Educação Integral da Secretaria de Educação Básica (DICEI-SEB) promoveu e participou de reuniões, seminários e fóruns realizados em escolas, universidades, sindicatos, dentre outros espaços com a participação de técnicos do MEC e membros do Comitê de Assessores e Especialistas, a fim de mobilizar os estados, o Distrito Federal e os municípios para essa discussão, que deveriam levar em consideração as especificidades de sua região de modo a contemplar as características singulares de cada localidade, cultura e ambiente étnico, tais como: quilombolas; negros; indígenas; escolas do campo; escolas ribeirinhas; escolas de fronteira; escolas de educação profissional; dentre outros.

Proporcionou também uma web conferência denominada “Café com a Base” para discussão e orientação sobre os seminários estaduais promovidos pelas secretarias estaduais e municipais de educação, em que a UNDIME e o CONSED assumiram o compromisso de realizá-los em cada unidade da federação, a fim de avaliar a segunda versão da BNCC, buscando responder a seguinte questão: “Quais os aspectos que o seminário municipal/estadual acrescenta, altera ou suprime do documento da 2ª versão preliminar da BNCC?”.

No Mato Grosso do Sul, além da participação da sociedade no Portal da BNCC, foi criada a Comissão Estadual da BNCC/MS pela Secretaria de Estado de Educação com a participação de representantes das redes estaduais e municipais de ensino, da UNDIME, do CONSED, do Fórum Estadual de Educação, do Conselho Estadual de Educação e das Universidades do estado, dentre outros.

Essa Comissão realizou reuniões periódicas para a organização de Seminário Estadual da BNCC de Mato Grosso do Sul. Para tanto, foi disponibilizado pelo MEC a Segunda Versão Preliminar da BNCC, configurada de modo que em cada objetivo de aprendizagem os Grupos de Trabalho, a partir de discussão realizada por eles, pudessem inserir três tipos de intervenções: a) aditivas (com acréscimos de dados no texto, que deveriam ser escritos com fonte na cor azul); b) supressivas, parciais ou totais (com a realização de supressões no texto, que deveriam ser escritas com fonte na cor

vermelha); c) substitutivas (com a proposição de substituição de dados no texto, que deveriam ser anotadas com fonte na cor verde).

Inicialmente foram realizadas discussões no âmbito dos municípios sul-mato-grossense sobre a Segunda Versão Preliminar da BNCC, além de um Seminário Regional nos municípios de Dourados e de Campo Grande em maio de 2016, com participação de representantes desses municípios. A partir dessa discussão, ambos deveriam encaminhar esse documento a Comissão Estadual da BNCC/MS com as alterações e a sistematização das discussões realizadas.

Para tal discussão, foram organizados Grupos de Trabalhos divididos em: Grupo 1 - Documento Introdutório; Grupo 2 - Educação Infantil; Grupo 3 - Ensino Fundamental Anos Iniciais; Grupo 4 - Ensino Fundamental Anos Finais; Grupo 5 - Ensino Médio. Tais Grupos deveriam realizar ampla discussão desse documento e os registros de suas proposições já sistematizadas.

O Seminário Estadual da BNCC de Mato Grosso do Sul foi organizado com participação de representantes das redes municipal e estadual de todos os municípios, da UNDIME, do Fórum Estadual de Educação, do Conselho Estadual de Educação, do CONSED, Sindicato Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul e das Universidades do estado nas Plenárias dos referidos Grupos de Trabalho constituídas como espaço deliberativo em que seria apresentada, debatida e votada a proposta da Segunda Versão Preliminar da BNCC.

Nessas Plenárias, os representantes dos municípios e dos Seminários Regionais trouxeram para discussão suas propostas para a Segunda Versão Preliminar da BNCC já elaboradas e redigidas e, após discussão nesse espaço, votaram a proposta da Segunda Versão Preliminar da BNCC, que foi sistematizada pelos relatores nessas Plenárias.

Depois de discutida nas Plenárias dos Grupos de Trabalho, tal proposta sistematizada pelos relatores foi apresentada, discutida e votada na Plenária Final que contou com a participação de todos os participantes de tal Seminário, o que culminou na proposta da Segunda Versão Preliminar da BNCC do Mato Grosso do Sul, que assim como a dos demais estados brasileiros, foi encaminhada ao Comitê de Assesores e Especialistas da BNCC. Dado o momento em que o país vivia, também foi construída nesta Plenária Final uma carta ao MEC, solicitando que fossem respeitadas as propostas aprovadas nos

Seminários Estaduais da BNCC, que também foi construída pelos demais estados brasileiros.

Com o impedimento da presidente Dilma, todo esse movimento pela construção dessa Base foi secundarizado, os membros do Comitê de Assesores e especialistas foram substituídos e o MEC lançou a terceira versão da BNCC, apenas com os objetivos e aprendizagens sobre a educação infantil e o ensino fundamental. Depois de aprovar a Reforma do Ensino Médio e a atrelar a BNCC, o MEC lançou a BNCC sobre o ensino médio.

Fazendo um resgate histórico Aguiar (2018) menciona a importância que as instituições e eventos tiveram na elaboração de propostas para a educação pública. A estudiosa pondera que desde a redemocratização do país a defesa da escola pública, laica, gratuita e de qualidade social tomou considerável impulso com a organização das associações científicas (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Associação Nacional de Educação (ANDE) e Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), da Conferência Brasileira de Educação (CBE), dentre outros no que concerne a política educacional brasileira, abarcando a construção do capítulo da educação na Constituição Federal de 1988, a elaboração da LDB, dos planos Nacionais de Educação em conferência e seminários, participando da edificação de propostas para essas normatizações, bem como para programas e ações do MEC buscando a qualificação da educação brasileira de forma a construir uma sociedade mais justa e democrática, formando seus cidadãos para a cidadania.

Trajetória parecida aconteceu com a BNCC, em que houve a participação efetiva da sociedade em sua elaboração, que gerou a sua primeira e segunda versões, mas que passou por um processo de institucionalização ficando a cargo de MEC a versão final, que deixou de lado o que foi construído coletivamente com a participação de vários setores da sociedade, dos estados e dos municípios brasileiros que se preocupam com a qualificação da educação brasileira, desconsiderando essa produção e trajetória da BNCC, fazendo preponderar os interesses de grupos políticos evidenciando questões controversas no que diz respeito a educação do Brasil.

Freitas, Silva e Leite (2018) alertam que ao negar as versões anteriores, construídas coletivamente, e aprovarem uma versão mais técnica, elaborada pelo MEC, a BNCC torna-se um documento pouco eficiente para a melhoria da educação do país.

Como seu processo de construção não foi sustentado no diálogo com os profissionais da escola, não há como pensar que se comuniquem ou que há intenção de comunicação. Entende-se que a BNCC é boa e bem-feita para si mesma. Ela pensa a escola sem falar com a escola ou com as demandas da escola. Aquilo que é valorado na BNCC é o discurso científico enquanto os professores esperam que um currículo valora seus cotidianos e enfrente seus problemas diários de sala de aula. Para estas questões, a BNCC não tem, nem quer ter, resposta (FREITAS; SILVA; LEITE, 2018, p.869).

Por ser um documento norteador, seus efeitos são sentidos nos demais documentos que dele se originam. Como veremos a seguir, embora com a pretensão de uma construção mais coletiva, o estado do Mato Grosso do Sul tem o documento da BNCC como orientador para a elaboração de seu Currículo de Referência, e acaba replicando o mesmo discurso técnico e muitas vezes distante da realidade das escolas, já que não apresenta uma proposta educacional para o estado de Mato Grosso do Sul de acordo com os anseios de sua comunidade.

## **A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO REFERÊNCIA DO MATO GROSSO DO SUL A PARTIR DA BNCC**

Considerando que a BNCC é um documento de caráter normativo que orienta o currículo de escolas públicas e privadas, de todas as redes do nosso país, sejam elas municipais, estaduais ou federais, visando uma equivalência curricular em todo o território brasileiro e que ela não é o currículo, afirmação contestada por muitos autores, coube aos estados da federação, inspirados na BNCC, elaborar/reelaborar os seus currículos. Diante disso o estado do Mato Grosso do Sul, passou a organizar o documento intitulado Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul (CRMS).

O processo de elaboração do Currículo de Referência foi constituído em quatro etapas, que teve início em 2018 quando o estado estabeleceu parcerias com a rede privada, a rede municipal e a estadual sul-mato-grossenses em regime de colaboração.

Para isso, o Mato Grosso do Sul inicia a construção do currículo com uma dinâmica parecida com o que aconteceu para a elaboração da Base. Em um

primeiro momento, foram selecionados os redatores das áreas de conhecimento, através de edital organizado pela UNDIME e pelo CONSED que selecionaram os especialistas em redação de currículo. O resultado deste trabalho, primeira versão do Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul, foi divulgado via online, onde toda a sociedade pode opinar através de uma consulta pública, o que podemos caracterizar como uma segunda etapa do processo.

No momento seguinte, terceira etapa, os redatores atentos as contribuições, passam a elaborar a segunda versão do CRMS. Concluída esta etapa, o documento passa a ser discutido em seminários organizados pelo CONSED. Participaram desses encontros gestores e professores das redes municipais, estadual e das escolas privadas, além de professores das universidades públicas que assessoraram as discussões. A partir destes seminários, novas contribuições foram realizadas e uma terceira e última versão do Currículo foi elaborada.

Tendo por base este percurso e preocupada com a ideia de que esse documento padrão possa engessar as propostas curriculares das escolas brasileiras, Macedo (2018) contesta a ideia de que a BNCC não é o currículo propriamente dito. Segundo ela, a forma como o documento mãe é elaborado acaba influenciando diretamente nas outras produções, determinando uma forma de pensar a educação. Nas palavras da autora,

BNCC não é currículo!, temos ouvido por aí como resposta às muitas críticas de que a base reduzia o currículo a uma listagem de competências. Se é positivo que o MEC tenha incorporado, de forma explícita, essa distinção, não se deve permitir que ela escamoteie que a política de estabelecer uma base nacional e comum para os currículos produz um significado para currículo — que terá que ser repetido posto que não coincide, nem poderia, com a coisa. E, quando se diz que a educação é a base para o futuro, algo desse sentido já é projetado. [...] Surge, assim, um termo já clássico no campo do currículo que pretende dar conta de que os currículos formais não esgotam as possibilidades do que ocorre nas escolas. Currículo em ação, portanto, é um conceito que só faz sentido com o seu duplo, o currículo escrito ou formal, neste caso, a BNCC. *A BNCC seria, assim, currículo, mas não esgotaria as possibilidades de ser do currículo* (MACEDO, 2018, p. 29, grifos nossos).

Construído o CRMS, as redes iniciaram um processo de formações e estudos para que os professores se apropriassem do mesmo, uma vez que com a criação da BNCC e do CRMS todos os currículos das secretarias foram alterados juntamente com os PPPs das escolas que também precisaram passar por transformações. Estas mudanças culminaram na forma como as escolas realizam ou desenvolvem as suas atividades docentes que se refletem nos planos de aula, uma vez que o professor precisa conhecer a BNCC, mas é no Currículo e nos Projetos que ele se debruça para fazer o seu planejamento de aula. Mais uma vez Macedo (2018) nos alerta para os riscos de se ter uma política que centralize as ações e a busca por um currículo único, centralizado, limitando as escolas ao criarem seus PPPs consonantes a eles.

Stephen Ball (2009) não é o único autor a denunciar os problemas de um modelo que, como este, aparta formulação de implementação curricular. A própria recorrência de estudos que apontam dificuldades de implementação, quando as políticas formuladas não entregam o que prometem, indica a falência do modelo. Na literatura nacional e internacional [...] está cada vez mais claro que intervenções centralizadas via currículos formais falham sistematicamente. Não é inexorável que políticas públicas, para serem públicas e lidarem, por exemplo, com a educação de todo o país, tenham que produzir respostas centralizadas; elas podem ser gestadas nos espaços-tempos em que as intervenções acontecem. O exemplo da Finlândia [...] é icônico ao demonstrar que as políticas curriculares podem ser pensadas na escola, se houver valorização dos professores e financiamento adequado para a educação (MACEDO, 2018, p. 29).

A autora defende que uma política que respeite as peculiaridades locais deve traçar um caminho inverso ao feito pela BNCC, uma vez que ninguém melhor que os professores e gestores das instituições de ensino sabem o que e como devem trabalhar cada área de conhecimento. Macedo (2018) defende que interesses econômicos, muito mais que educacionais, estariam determinando esta forma de organização do currículo nacional.

Com a intenção de atender as determinações do MEC e preparar os professores para a nova organização curricular, a Secretaria Estadual de Educação sul-mato-grossense organizou um curso de formação continuada de professores, via governo estadual, com o objetivo de auxiliar os municípios no entendimento de como procede e articula o CRMS com a BNCC e posteriormente com os PPPs das instituições de ensino.

Tal curso tem um total de 80 horas, dividindo-se em quatro módulos para a apropriação dos documentos legais e estudo de textos da área de conhecimento e de autores que complementam as temáticas curriculares. Cada módulo apresenta 20 horas de curso para os professores – sendo quatro presenciais e dezesseis a distância – e oito horas presenciais e doze a distância para o coordenador pedagógico. Além disso, os professores utilizariam suas formações dentro das escolas para estudar e discutir a BNCC e o CRMS, com a intenção de, pensando nestes documentos, redigir a nova versão de seus PPPs. Sobre isso, Mendonça (2018, p. 37) pondera que

Em se tratando de impactos sobre a organização do trabalho pedagógico, ainda que a BNCC deva ser respeitada, os sistemas de ensino continuam a gozar de autonomia na elaboração de suas propostas pedagógicas e as escolas, em obediência ao que determina explicitamente o artigo 14 da LDB, devem elaborar seus projetos políticos pedagógicos (PPP) com a participação dos profissionais da educação. É praticamente consenso no âmbito dos estudos e pesquisas sobre gestão democrática que o projeto político pedagógico é uma das expressões materiais da gestão democrática por excelência, uma vez que se constitui mecanismo de participação e construção da autonomia escolar.

Desta feita, os professores podem elaborar o PPP conforme as normatizações educacionais, mas sem deixar de levar em consideração os anseios e necessidades da comunidade escolar.

As atividades presenciais do curso se organizaram da seguinte forma: cada coordenadoria municipal escolheria um professor para representar a Rede Municipal de Educação e um para representar a Rede Estadual de Educação do seu município, de modo que estes profissionais seriam responsáveis por participar de reuniões e se tornariam multiplicadores entre os supervisores e professores das Redes em que atuam.

Cada Coordenadoria de Ensino seria responsável pela multiplicação dos cursos nas escolas estaduais e nos municípios que a sua região abarcaria. A sede enviaria as orientações de como aconteceriam as formações efetivadas através do Centro de Formação (CEFOR) responsável pela formação dos professores no estado, em parceria entre o governo do estado e a UNDIME.

No estado do Mato Grosso do Sul, as formações ocorreram através da iniciativa pública, sendo coordenada pelos profissionais da Secretaria Estadual

de Educação. No entanto, existe uma série de ações, que por ora acontecem em outros estados, que poderiam justificar o vínculo financeiro que envolveu a proposta de elaboração da BNCC, sendo assim, realizadas com assessoria e consultoria de empresas que atuam no âmbito educacional.

Há uma sensação de desespero e desamparo criada por uma propaganda de que, apesar do esforço de muitos, a educação não deslancha. Mas há, também, não sejamos ingênuos, interesses comerciais muito fortes, num país em que a população em idade escolar é de aproximadamente 45 milhões de pessoas (IBGE, 2010). Em 2018, apenas em recursos do tesouro nacional, consta do orçamento o valor de 100 milhões de reais para a implementação da Base. Ela cria um mercado homogêneo para livros didáticos, ambientes instrucionais informatizados, cursos para capacitação de professores, operado por empresas nacionais, mas também por conglomerados internacionais. Exemplos que sustentam essa ilação são diversos: as consultorias na formulação dos “currículos em ação” nos municípios; os seminários envolvendo instituições estrangeiras com vistas à formação de professores; os movimentos das diversas fundações no sentido de produção de material e capacitação. (MACEDO, 2018, p. 31)

Quando isso acontece, se constitui em um risco, já que pode não atender aos anseios da comunidade a qual está sendo destinada. Pode-se dizer que o CRMS tem uma estrutura muito parecida com a da BNCC. As marcas de regionalidade estão registradas através da sigla “MS” utilizada para marcar alterações ou inclusões feitas que se diferenciam da BNCC, marcando a diversidade regional. Esta consonância atende as exigências do documento maior sobre a construção do CRMS, mas como nos alertaram os autores até aqui citados, tolhe em muitos momentos a autonomia da escola indo de encontro a uma educação democrática.

A justiça curricular – conceito e prática em construção - como possibilidade contra-hegemônica na construção de políticas curriculares toma também para si a responsabilidade de formar subjetividades democráticas, inconformistas e rebeldes que democratizem a escola e outros espaços necessários à democratização da sociedade, não temendo a ousadia de expandir epistemicídio as experiências do presente para além do das avaliações externas, do autoritarismo e do conservadorismo do Estado brasileiro e do capitalismo global. (PONCE, ARAÚJO, 2019, p.1069)

Embora com toda uma preocupação de construção coletiva, os documentos estaduais e municipais derivados da BNCC parecem pouco ousados e distante da realidade educacional da região. Reproduzindo muito mais do que reagindo com justiça curricular, como nos propõem Ponce e Araújo (2019), já que praticamente replicam o exposto na BNCC sem levar em consideração as especificidades educacionais estaduais e municipais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa tentamos mapear o papel do estado do Mato Grosso do Sul no tocante a elaboração da BNCC tanto no cenário nacional quanto na formulação da BNCC no âmbito do estado, do CRMS e dos PPPs que surgiram a partir da BNCC.

Com relação ao processo nacional de elaboração da Base ponderamos que há indicativos de que essa discussão já vinha sendo realizada e normatizada nas legislações educacionais, mas que só começou a se consolidar em 2014 com a CONAE e posteriormente com a construção da BNCC. Contudo, sua última versão, foi discutida e elaborada pelo MEC, comprometendo a democratização de sua discussão e elaboração.

Já com relação a participação do Mato Grosso do Sul na elaboração da BNCC podemos concluir que o estado, a partir do Documento Preliminar da BNCC, buscou participar ativamente da discussão e da elaboração desse, com a participação da sociedade sul-mato-grossense, o que culminou na edificação da Segunda Versão Preliminar da BNCC do Mato Grosso do Sul que apresenta consonância com o supramencionado documento.

Referente a construção do Currículo Referência do Mato Grosso do Sul, a partir da BNCC notamos uma simetria entre as propostas do Governo Federal e as iniciativas estaduais. O governo estadual junto com os municipais se esforçam para organizar seus currículos e Projetos Políticos Pedagógicos em consonância com a BNCC. Professores e gestores estão recebendo formação para adequar os documentos e as práticas docentes de acordo com o documento maior. Embora reconhecemos o esforço do Mato Grosso do Sul em elaborar um documento alinhado as demandas federais, nos preocupa a forma condescendente que as instituições estão atendendo a esta demanda, sem muitos questionamentos e reflexões sobre o que está “na base da Base” e de



todos os documentos que dela se originam, sem leva em consideração, assim, as especificidades, anseios e necessidades da sociedade sul-mato-grossense.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. S. Política educacional e a Base Nacional Comum Curricular: o processo de formulação em questão. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, n. 3, p. 722-738, set./dez. 2018.

BARRETO, E.S.S. O ensino fundamental na política nacional de educação: alguns aportes. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 7, n. 38, p. 12-21, abr./jun. 1988.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Diário oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, 23 dez. 1996.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL; Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. *Documento-referência da Conferência Nacional de Educação*. Brasília: SEB /MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. *Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em 16 de agosto de 2017.



BRASIL, Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular - BNCC*. Versão Final. Brasília, DF, 2017.

CURY, C. J. A questão federativa e a educação escolar. In: OLIVEIRA, R. P. de; SANTANA, W. *Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade*. Brasília: UNESCO, 2010, p. 149-168.

FREITAS, F. M.; SILVA, J. A.; LEITE, M. C. L. Diretrizes invisíveis e regras distributivas nas políticas curriculares da nova BNCC. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, n. 3, p. 857-870, set./dez. 2018.

MACEDO, E. M. “A Base é a base”. E o currículo o que é? In: AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. Recife: ANPAE, 2018, p. 28-33.

MENDONÇA, E. F. PNE e Base Nacional Comum Curricular (BNCC): impactos na gestão da educação e da escola. In: AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. Recife: ANPAE, 2018, p. 34-38.

PONCE, B. J.; ARAÚJO, W. A justiça curricular em tempos de implementação da BNCC e de desprezo pelo PNE (2014-2024). *Revista E-curriculum*, v. 17, n. 3, p. 1045-1074, set./dez. 2019.

*Recebido em 27/09/2019*

*Aprovado em 29/01/2020*