



Resumo Expandido (Pôster): Eixo 3 - Políticas, gestão e avaliação Pós-LDBEN

## **AS IMPLICAÇÕES DA BNCC E SUA RELAÇÃO COM AS AVALIAÇÕES EXTERNAS EM LARGA ESCALA**

Deane Taiara Soares Honório – UFAL/A.C Simões<sup>1</sup>  
Fernanda Karina Souto Maior de Melo – UFAL/A.C Simões<sup>2</sup>  
Edva Emanuelle Gomes da Silva – UFAL/A.C Simões<sup>3</sup>

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo geral refletir sobre a relação entre as avaliações externas em larga escala e a base nacional comum curricular. Para o desenvolvimento deste artigo utilizou-se a pesquisa exploratória e bibliográfica, com abordagem qualitativa e análise de conteúdo de Bardin. Desse modo, tendo em vista o processo sócio-histórico, político e econômico em que a base comum foi construída, compreende-se que ela está alinhada aos mesmos interesses das políticas avaliativas de monitoramento da qualidade do ensino. Nesse sentido, ela atua como instrumento padronizado que orienta qual conteúdo deve ser ensinado nas escolas e como os estudantes devem aprender, com o intuito de atingir as metas quantitativas e, conseqüentemente, as perspectivas atuais do Estado neoliberal.

**Palavras-chave:** BNCC. Políticas de Avaliação. Padronização Curricular.

### **Introdução**

A educação brasileira vem sofrendo transformações ao longo dos tempos de forma a se adequar aos valores e padrões sociais vigentes. Nesse contexto, com a consolidação do neoliberalismo enquanto doutrina política norteadora e da adoção da gestão pública gerencial nos setores públicos, visando o desenvolvimento dos princípios da eficiência, eficácia e produtividade, buscou-se o alcance de uma qualidade educacional mensurada por meio dos resultados obtidos nas avaliações externas.

Nesse cenário, o estabelecimento de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), surge como uma política pública educacional necessária para a atuação das escolas brasileiras. Por ser uma ação estatal que apresenta as cargas horárias, conteúdos e componentes curriculares a serem ensinados e cumpridos, sua implantação impacta diretamente no trabalho desenvolvido pelos professores no chão da escola.

<sup>1</sup> Mestra em Educação pela UFAL- campus A.C Simões. Pedagoga, pela UNEB VIII. Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/4416511908002768>. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3285-8576>.

<sup>2</sup> Mestra em Educação pela UFAL- campus A.C Simões. Pedagoga, pela UFAL. Lattes iD: <https://lattes.cnpq.br/1882140368183434>. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0406-5931>.

<sup>3</sup> Mestra em Educação pela UFAL- campus A.C Simões. Pedagoga, pela UFAL. Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/5094025665245461>. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9155-4548>.



Desta forma, este artigo tem como objetivo geral refletir sobre a relação entre as avaliações externas em larga escala e a BNCC. Uma vez que, entende-se que a repercussão dessas políticas no contexto educacional traz muitas implicações tanto para o trabalho docente quanto para a formação dos estudantes.

### **Materiais e métodos**

Adotou-se a pesquisa exploratória para examinar a relação entre a BNCC e as avaliações externas, explorando suas várias perspectivas. Por sua vez, a pesquisa bibliográfica foi fundamental para fornecer uma base teórica, permitindo utilizar materiais já existentes, como livros, periódicos e recursos online. Já a abordagem qualitativa concentrou-se em entender as nuances subjetivas das informações coletadas, especialmente aquelas relacionadas aos seres humanos e seus contextos sociais, históricos, políticos e culturais. Por fim, a análise de conteúdo de Bardin foi utilizada para classificar e interpretar as informações coletadas.

### **Avaliações externas**

Nos anos 1990, o Brasil viveu a Reforma do Estado, consolidando o neoliberalismo. Essa reforma trouxe mudanças econômicas, políticas e sociais, visando a modernização do Estado com desregulamentação, privatização e ênfase na eficiência e produtividade do mercado. Isso implicou na redução do papel do Estado na economia, dando mais espaço ao mercado. A gestão pública burocrática foi substituída pela gestão gerencial, focada em eficiência e qualidade dos serviços públicos.

A transição do Estado provedor para Estado avaliador repercutiu na educação pública brasileira, vez que, com a descentralização da gestão educacional, houve transferências de responsabilidades para os estados, os municípios e para as organizações não governamentais, as instituições privadas e as parcerias público-privadas. Além disso, implantou-se mecanismos de avaliação da qualidade educacional, como o Sistema Nacional de Educação Básica (SAEB) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que passaram a ser utilizados como ferramentas para aferir o desempenho escolar e orientar as políticas públicas educacionais.

Destarte, percebe-se que a reforma do Estado e a busca por sua modernização por meio do atingimento aos princípios mercadológicos foram relevantes para as mudanças ocorridas nas políticas públicas de avaliação. Contudo, ao contrário do que se pensa, o Estado ao reduzir o seu papel enquanto provedor dos direitos sociais torna-se ainda mais forte, por intermédio das reformas estruturantes utilizadas para acompanhar e avaliar as atividades implementadas com base nos resultados (Afonso, 2002). Assim, a avaliação assume o posto de ação

protagonista no sistema educacional, pois desenvolve-se uma obsessão avaliativa que visa demonstrar avanço no ensino público brasileiro.

Nesse sentido, as avaliações externas são usadas como ferramenta para o Estado controlar o processo de ensino e aprendizagem e para estimular a competitividade entre as escolas e redes de ensino (Afonso, 2002). Nessa conjuntura, as avaliações externas são propulsoras de políticas públicas direcionadas ao monitoramento da qualidade do ensino, assim como estão alinhadas aos preceitos mercadológicos, de forma a exercer influência nos resultados educacionais. A educação passa a apresentar-se como mercadoria e o estudante/família como consumidores (Afonso, 2007).

Nesse contexto, apontar o conteúdo e como deve ser aprendido é o ponto inicial para o alcance das metas quantitativas. Seguindo esse entendimento, chega-se à conclusão de que é preciso estabelecer uma base nacional curricular padronizada, que terá sua implementação cobrada e avaliada por meio das avaliações estandardizadas. Somados ao estabelecimento de um sistema de avaliação e a padronização curricular por meio da BNCC são estimulados elementos como competitividade, flexibilidade, performatividade (Ball, 2010), treinamento, responsabilização e outros, para que exerçam interferência na dinâmica escolar e na atuação dos professores, de maneira a moldar a prática educativa ao atendimento das perspectivas atuais do Estado Neoliberal.

Nesse sentido, a tríade de avaliação, prestação de contas e responsabilização constitui o sistema de accountability brasileiro (Souza: Cabral Neto, 2017; Silva; Rostirolla, 2021; Afonso, 20009), que passa a ter maior repercussão a cada dia como meio para estabelecer *rankings* e apontar as escolas que possuem e as que não possuem qualidade educacional, com base no viés quantitativo.

### **Aspectos históricos percorridos durante a idealização da BNCC**

A Base Nacional Comum Curricular tem suas origens na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº9394 de 1996 (LDBEN), que foi promulgada durante o processo de democratização do Brasil. O artigo 26º dessa lei estabeleceu que todas as etapas da educação básica deveriam ter uma base curricular comum, incluindo educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Essa base deveria ser complementada por uma parte diversificada, adaptada às demandas locais e regionais da sociedade, cultura, economia e estudantes. A base comum seria composta pelos conhecimentos básicos da humanidade, considerados obrigatórios. Já a parte diversificada viria a atender o desejo pela flexibilidade curricular.

A LDBEN de 1996, em seu artigo 32º, inciso III, já abordava os “conhecimentos e habilidades” que os alunos do ensino fundamental deveriam adquirir. Além disso, a legislação também menciona a avaliação de “conhecimentos e habilidades” na Educação de Jovens e Adultos, através de exames supletivos. Esses conceitos são frequentemente destacados como fundamentais para a construção do conhecimento por parte dos alunos nas escolas brasileiras (Machado, Ferreira, Eichner, 2023).

Após a aprovação da LDBEN de 1996, foram desenvolvidos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), um documento orientador para os professores na elaboração dos conteúdos disciplinares. Os PCNs foram elaborados com a consultoria de César Coll, que enfatizava o "como fazer" em detrimento de outros fundamentos, visando facilitar a compreensão dos professores sobre o currículo. Esses documentos eram complementados pelos Parâmetros em Ação, direcionados ao trabalho docente, e todos se aproximavam da ideia da BNCC ao definir conhecimentos a serem ensinados nas escolas (Machado, Ferreira, Eichner, 2023).

Em 2010, com a Resolução do Conselho Nacional de Educação 4/2010 a BNCC é novamente mencionada neste documento, que aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Em seu artigo 14 discorre que os sistemas educativos organizam seus componentes curriculares por meio de áreas do conhecimento, eixos temáticos e disciplinas, mantendo as particularidades de cada campo do conhecimento, que são responsáveis por desenvolver as habilidades necessárias para o exercício da cidadania. Já em 2014, com o Plano Nacional de Educação (PNE), novamente vê-se a relação entre “conhecimentos e habilidades”, na estratégia 3.6, que discute a respeito da universalização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (Machado, Ferreira, Eichner, 2023).

O ENEM utiliza a matriz de referência do conteúdo curricular do ensino médio, juntamente com instrumentos estatísticos e psicométricos, para conferir resultados e promover avaliações sistêmicas, podendo articular-se com o SAEB. Essas informações são usadas para elaborar políticas públicas, além de servirem para avaliação certificadora e classificatória, esta última para acesso à educação superior. No âmbito do PNE 2014-2024, a BNCC é reafirmada através das estratégias 2.2 e 3.3, que preveem parcerias entre União, estados, Distrito Federal e municípios para estabelecer direitos e objetivos de aprendizagem da BNCC para o ensino fundamental e médio (Machado, Ferreira, Eichner, 2023).

No entanto, a implementação da BNCC seguiu direções diferentes do PNE de 2014-2024, através da Medida Provisória (MP) nº746 de 2016, que foi convertida na Lei nº13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Essa lei modificou a estrutura curricular das escolas, substituindo

"conhecimentos e habilidades" por "competências e habilidades". Agora, essas competências são usadas em sistemas de avaliação como SAEB e ENEM para medir a qualidade educacional. A mudança reflete uma intenção de formar profissionais para o mercado de trabalho e proporcionar mão de obra qualificada para ocupações menos valorizadas, muitas vezes ocupadas por estudantes de escolas públicas. Isso evidencia um interesse em transmitir noções básicas em detrimento do conhecimento científico e cultural acumulado ao longo da história pela humanidade (Machado, Ferreira, Eichner, 2023).

Durante uma palestra no Instituto Federal de Santa Catarina, o professor Gaudêncio Frigotto discutiu a elaboração da BNCC, destacando a influência de organismos internacionais como o Banco Mundial e a UNESCO. Ele argumenta que a UNESCO, antes autônoma, agora segue agendas conservadoras desses organismos, prejudicando a educação pública. Enquanto isso, o setor privado tem mais liberdade. Frigotto enfatiza a necessidade de examinar essas políticas, questionando suas bases conservadoras e restritivas, que afetam negativamente a educação pública (Gaudêncio; Dickmann; Pertuzatti, 2017).

### **Considerações finais**

A mudança de enfoque da BNCC no Brasil, antes voltada para construir um conhecimento comum e crítico para todos os estudantes, agora tornou-se uma ferramenta do sistema capitalista. Em vez de promover cidadãos com capacidade analítica e social, a base está moldando indivíduos para se encaixarem nos padrões do mercado de trabalho. A ênfase nas competências visa apenas atender às demandas do mercado, em detrimento do desenvolvimento integral dos alunos. Isso resulta em uma educação voltada exclusivamente para o trabalho e para alcançar resultados em avaliações externas, satisfazendo os interesses neoliberais envolvidos.

### **Referências**

FRIGOTTO, G.; DICKMANN, I.; PERTUZATTI, I. Currículo integrado, ensino médio técnico e base nacional comum curricular: entrevista com Gaudêncio Frigotto. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.15, n.3, p.871-884 jul./set.2017.

AFONSO, A. J. Estado, Políticas Educacionais e Obsessão Avaliativa. *Contrapontos*, Itajaí, v. 7, n. 1, p. 11-22, jan./abr. 2007.

AFONSO, A. J. Políticas educativas e avaliação das escolas: por uma prática avaliativa menos regulatória. *In: SIMPÓSIO SOBRE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR*, 2, 2002, Aveiro. *Anais...* Aveiro: Universidade de Aveiro, 2002. p. 31-37.

BALL, S. J. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. *Educação e Realidade*. p.37-55. maio/agosto. 2010.



MACHADO, C.; FERREIRA, L.; EICHER, A. Base Nacional Comum Curricular(BNCC),  
regulação e trabalho pedagógico dos professores da Educação Básica no Brasil, p.135-157.  
In: *Avaliações externas na educação básica: contextos, políticas e desafios*. Orgs.:  
TOLENTINO-NETO, L. C. B. de; AMESTOY, M. B. 1 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2023.

