

## A BNCC NO ENSINO MÉDIO: ENFRENTAMENTOS QUANTO AO ESVAZIAMENTO DA DIVERSIDADE NO CURRÍCULO

*Janaina de Oliveira Menezes*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**Resumo:** Este texto é fruto do trabalho de pesquisa empreendida no intuito de debater a diversidade na Base Nacional Comum Curricular e os impactos no currículo escolar do Ensino Médio. O estudo se caracterizou como uma revisão de literatura e foi fundamentado no estudo de categorias ou Unidades de registro, conforme definidas por Franco (2008) e aqui eleita: Diversidade. Tivemos como objetivo discutir as questões postas pela conjuntura atual de aprovação e divulgação da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, apresentando o documento, a indicação das lacunas quanto ao debate sobre diversidade e os possíveis impactos no currículo. Nossa fundamentação está dirigida pelos seguintes autores: Pais (2006), Munanga (2019), Ferreira (2015). As conclusões nos orientam a identificarmos que os termos esvaziados de sua abordagem crítica e de sua perspectiva identitária, assim como a ausência de conteúdos relativos ao acúmulo histórico desenvolvido pela humanidade sobre a diversidade se expressam como um impeditivo para a assunção desse documento como avanço na consolidação de uma política curricular comprometida com a diversidade representando inclusive em dano ao currículo e às práticas pedagógicas escolares.

**Palavras chave:** BNCC. Diversidade. Ensino Médio.

### INTRODUÇÃO

Vivemos em um mundo plural em que cresce a reivindicação do direito à diversidade. Essa reivindicação se faz pertinente uma vez que novos estudos e novas interpretações da realidade têm alterado nossa percepção sobre a vida, sobre o humano e sobre as diversas possibilidades de existência. (CANDAU, 2005) Tais mudanças influenciaram as relações sociais incluindo as relações escolares, exigindo um movimento de ressignificação dos conteúdos curriculares e das práticas pedagógicas. Este tem sido um dos principais desafios postos à educação: um currículo sólido que garanta a formação integral dos sujeitos da escola pública ao mesmo tempo contemplando questões conceituais relacionadas à diversidade, considerando a diversidade social, cultural e econômica dos grupos socialmente excluídos presentes na escola.

A aprovação e implantação da Base Nacional Comum Curricular (a partir desta parte do texto, para fins de praticidade, utilizaremos a sigla BNCC ao nos referirmos à Base Nacional Comum Curricular) tem nos colocado o desafio de entender sua proposta, que se baseia em novas abordagens no planejamento e na aprendizagem, formuladas pelas competências e habilidades

assim como a representatividade desse documento, enquanto expressão dos interesses dos diversos sujeitos aos quais este documento se dedica.

Nesse intento esse trabalho apresenta o debate levantado com as questões postas pela conjuntura atual de aprovação e divulgação do referido documento para o Ensino Médio, especialmente no que se refere à diversidade, identificando as lacunas no debate teórico sobre o tema e buscando pontuar alguns impactos no currículo.

## **MÉTODO**

Este estudo constitui-se em uma revisão de literatura tendo como fontes a BNCC, artigos científicos e documentos legais. A análise de dados foi baseada na proposta de análise de conteúdo elaborada por Franco (2008). A autora apresenta três abordagens: Métodos lógicos, estéticos e formais; Métodos lógico semânticos e Métodos semânticos e semânticos estruturais. Optamos pelo uso dos Métodos Lógico-Semânticos, uma vez que a classificação dos dados foi feita a partir dos conteúdos manifestos sobre a diversidade, na busca de compreender os sentidos propostos inicialmente.

O objetivo deste trabalho foi discutir as questões postas pela conjuntura atual de aprovação e divulgação da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, apresentando o documento, a indicação das lacunas quanto ao debate sobre diversidade e os possíveis impactos no currículo.

A título de análise, foi usada a unidade de registro, que a autora classifica como Palavra, Tema, Personagem ou Item e que corresponde à “menor parte do conteúdo, cuja ocorrência é registrada de acordo com as categorias levantadas” (FRANCO, 2008, p.41). Neste estudo adotamos como unidades de registro a categoria diversidade, como tema.

Para tanto nos debruçamos sobre o documento, buscando apreender sua estrutura, seus objetivos e como se apresenta ou não a discussão do tema supracitado, apontando, a partir deste estudo, os impactos nos currículos. O quadro teórico utilizado baseou-se nos seguintes autores: Pais (2006), Munanga (2019), Ferreira (2015) buscando desvelar as relações do tema diversidade e o currículo.

## AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS RECENTES E A BNCC

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN 9394/96 estabelece como um dos princípios da educação o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e ainda especifica o acesso ao ensino fundamental como direito público subjetivo. O mais importante documento da educação brasileira, publicado em 1996, conduz abertura para manifestações plurais atuais e vindouras quanto ao currículo e as práticas na educação.

Em 2013, o Ministério da Educação elaborou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e Inclusão. Este documento sumariza e define diretrizes de algumas das principais demandas de diversidade na educação. Longe de atingir o entorno do debate necessário a cada uma destas temáticas, o documento do MEC sinaliza a necessidade de incluir tais princípios nos projetos políticos pedagógicos das escolas, em todos os níveis e modalidades da educação.

Mais recentemente, A BNCC, documento de referência para a Educação Básica, aprovado em 2018, referenda um anseio antigo da comunidade de educadores no que tange à tentativa de equalizar os conhecimentos básicos necessários a todos os estudantes da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio em todo o país.

Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para qual a BNCC é instrumento fundamental. (BRASIL, 2017, p.08)

A BNCC, portanto, nasce na perspectiva de aproximar as intenções educacionais e fortalecer o currículo escolar, ensejando inclusive a necessidade de colaboração entre os “sistemas, redes e escolas” (BRASIL, 2017, p.08). Não é recente a compreensão de pesquisadores da educação sobre a importância do estabelecimento de um sistema educacional coerente e organizado que dê forma mais coesa às diversas abordagens educacionais presentes em um país continental como Brasil. Saviani (2010) tem provocado essa discussão quando explicita como pode funcionar um sistema nacional de educação.

Em suma, o Sistema Nacional de Educação integra e articula todos os níveis e modalidades de educação com todos os recursos e serviços que lhes correspondem, organizados e geridos, em regime de colaboração, por todos os entes federativos sob coordenação da União. (SAVIANI, 2010, 387)

Nesse sentido pensar em um sistema de educação implica também pensar em um currículo organizado de modo a abranger e atender todo o universo escolar contido no Brasil, bem como contemplar o conhecimento científico, bem como as discussões mais recentes sobre diversidade.

No entanto, a BNCC conforme foi aprovada, não representa um avanço na formação de um sistema senão pela alusão aos conhecimentos mínimos necessários a cada etapa de escolarização e ainda exclui uma série de debates relativos à diversidade que são extremamente necessários no currículo escolar na atualidade, uma vez que expressam o amadurecimento de temas culturais, sociais, políticos e econômicos relativos aos grupos historicamente marginalizados do currículo.

Inicialmente aprovada para os anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e posteriormente para o Ensino Médio, a BNCC, a despeito de sua proposta, tem sido objeto de dúvidas e incertezas para educadores das escolas públicas, no que tange à formação e à própria implantação.

Um olhar atencioso notará que o documento têm sido apresentado pelo poder público e por grupos empresariais privados de formação de professores como salvador da educação, com a promessa de aprimorar o ensino e recuperar os índices de aprendizagem, tão somente pelo que apresenta em sua estrutura, como se fosse possível e legítimo desconsiderar questões tangentes à escolarização – financiamento, política de formação e de carreira dos professores, instituições de apoio à escola - na qualidade da educação básica. Nesse sentido, conforme nos esclarece Lopes (2018, p. 23), os pressupostos que sustentam a proposta da BNCC ancoram-se em uma perspectiva desqualificadora da educação e das escolas que contribui para maquiagem o cenário de dificuldades enfrentadas pela escola.

Dentre eles podemos citar brevemente a insistência em um vínculo imediato entre educação e desenvolvimento econômico, a valorização do caráter salvacionista da educação (quase todos os problemas sociais são supostos como resolvidos com *mais* educação), a redução da educação a níveis de aprendizagem e ao fornecimento de garantias sociais de que *todos* os alunos e as alunas terão credenciais/padrões de aprendizado uniformes, a restrição da

crítica teórica à BNCC ao registro ideológico (sob certo registro depreciativo da ideologia), a suposição de que os docentes não sabem o que fazer nas escolas sem uma orientação curricular comum. (LOPES, 2018, p.23)

Outro ponto relevante que a autora desvela é a presença de um consenso curricular quando já sabemos que o currículo é também um espaço de embate e de disputa política, não sendo possível, portanto, estabelecer um consenso tão amplo sobre a relevância dos conteúdos. Segundo Lopes, a forma como se difunde a BNCC

Pressupõe apostar no consenso curricular como se ele fosse possível fora da disputa política contextual. Pressupõe situar o debate e a deliberação em um tempo anterior à construção da base, como se uma vez que a base fosse estabelecida, a deliberação política cessasse e não houvesse deliberação política curricular na escola e nos mais diferentes contextos sociais. (LOPES, 2018, p.27)

O consenso curricular de que fala a autora é caro na discussão sobre diversidade visto que supõe estarem superadas os debates desenvolvidos sobre o tema, ademais mostra-se ingênuo ao mostrar o currículo sem a disputa política travado em diversos campos do conhecimento.

## **OS ENFRENTAMENTOS NA BNCC**

No centro da discussão sobre o currículo e suas prioridades temos a escola pública, que tem demonstrado esvaziamento de sentido de seu projeto e desistência quanto a suas práticas, em consequência das diversas dificuldades enfrentadas pelos profissionais da educação, especialmente na inadequação de um currículo que não alcança a todos.

É preciso grande esforço no sentido de promover a discussão, organização e conscientização dos profissionais envolvidos com a escola de modo a estudar e entender as possibilidades e os limites da BNCC enquanto documento orientador do currículo, no intuito de desenvolvermos estratégias críticas de utilização do referido documento. Esse esforço passa especialmente pela necessidade de construir uma pedagogia que tenha inspiração inclusiva e que efetivamente absorva o acúmulo histórico promovido no campo da diversidade, visto que, apenas ela poderá subsidiar uma prática pedagógica emancipatória, condizente com o projeto de formação humana necessário na atual conjuntura.



Nessa perspectiva surge o imperativo de que professores, coordenadores e pesquisadores estudem a BNCC definindo suas possibilidades e seus limites no que compete a uma educação que de fato promova o desenvolvimento humano na perspectiva da inclusão.

A BNCC tem seiscentas (600) páginas e está dividida em cinco (5) sessões: Introdução; Estrutura; A Etapa da Educação Infantil; A Etapa do Ensino Fundamental; A etapa do Ensino Médio.

Na sessão que trata da introdução, o documento se intitula como um “conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais” (BRASIL, 2017, p. 07) apresenta as Competências Gerais da Educação Básica e os marcos legais que a embasam, instituídos pela Constituição Federal de 1988, pela LDBEM 9394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais Parecer CNE/CEB n 7/2010 e o PNE na Lei 13.005/2014. Quanto aos fundamentos pedagógicos, parte também integrante desta sessão, o documento apresenta dois enfoques: Foco no desenvolvimento de competências e Compromisso com a Educação Integral.

A sessão que trata da Etapa do Ensino Médio - sobre a qual nos debruçamos mais detidamente para entender como se apresenta a diversidade - apresenta as quatro grandes áreas do conhecimento - Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais aplicadas. Em cada uma destas áreas são apresentadas as competências específicas e suas respectivas habilidades sumariadas a partir de um sistema de código utilizado unicamente para este fim.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

As escolas de Educação Básica são espaços com muitas demandas as quais se interconectam em questões de estudos em médio prazo e questões emergenciais que “surgem” do cotidiano da escola. Por vezes as questões emergenciais nos impedem de perceber as demandas para médio prazo e entre essas demandas certamente estão os estudos dos documentos orientadores e as propositivas para o ensino em cada etapa de escolarização.

Pensar em uma educação que contemple diferenciações (étnica, religiosa, de classe, de gênero) implica pensar em categorias que se entrelaçam em alguns momentos e se distanciam em outros. Nesse sentido, enquanto educadores, somos impelidos a questionar os modelos estabelecidos

anteriormente e debruçar sobre nossas possibilidades de entendimento do mundo em sua complexidade, a fim de, concretamente, buscarmos novas maneiras de ensinar. Deste modo, adotamos diversidade, como tema de unidade de análise no estudo da BNCC sem, no entanto, esquecer-se de outras questões que atravessam a discussão.

Na parte que trata do Ensino Médio, o documento expressa o “gargalo na garantia do direito à educação” desta etapa (BRASIL, 2017, p.461) e traduz legitimamente a discussão sobre a necessária pluralidade do termo *juventudes* que deve orientar as práticas pedagógicas escolares.

Considerar que há muitas juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes ser protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegurar- -lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos. (BRASIL, 2017, p.463)

A juventude por muitas décadas foi apresentada como um grupo social homogêneo e com características semelhantes, porque era considerado apenas sob seu aspecto geracional, entretanto, os estudos de Pais (2006) relacionam o conceito de juventude a grupos distintos de sujeitos com práticas diferenciadas e que se alinham apenas no sentido da geração.

Quanto à faixa etária, a Organização das Nações Unidas (ONU) estabelece que indivíduos com idades entre 15 e 24 anos são jovens. A proposta de emenda constitucional aprovada no Congresso Brasileiro em 2010 define as idades entre 15 e 29 anos. O Conselho Nacional sobre Juventude (CONJUVE), formado por representantes da sociedade civil que anualmente realiza a Conferência Nacional de Juventude e agrega representações jovens de todo o Brasil estabelece uma definição mais detalhada: indivíduos entre 15 e 29 anos divididos em adolescentes jovens (15 a 17 anos); jovens (18 a 24 anos) e jovens adultos (25 a 29 anos) (CONSTANZI, 2009).

No entanto, as diversas marcas que os estudos sobre juventude salientam constituem possibilidades de compreensão que se apresentam ao estado da arte sobre o tema. Trabalhos como os de Pais (2006) Castro (2007), Dayrell (2007, 2011) e Abramo (2007) consideram esta multiplicidade explícita. Nesse sentido temos que a discussão sobre Juventudes apresenta uma

abordagem moderna e atualizada ao mesmo tempo em que se mostra esvaziada uma vez que não se relaciona à diversidade que esta juventude precisa realçar.

É razoável que o conceito de juventude só possa ser compreendido em sua amplitude se considerado que o mesmo é perpassado por categorias diversas e tem características historicamente determinadas. Portanto, as juventudes são tomadas aqui “como uma categoria social transversalizada pelas categorias de gênero, de classe social, de etnia e de geração, dentre outras variáveis.” (DAYRELL, MOREIRA, STENGEL, 2011, p.12) e estas categorias perpassam a escola enquanto espaço de socialização e a construção do conhecimento escolar.

O desenvolvimento de competências proposto na BNCC centra-se no “Saber” e “Saber Fazer” (BRASIL, 2017, p.13) definidas vagamente quanto à correspondência com o desenvolvimento infantil e juvenil dessas competências. No parágrafo dedicado a essa explicação, o texto apenas relaciona o “saber” aos conhecimentos e o “saber fazer” à mobilização destes conhecimentos. Mesmo considerando o documento não como um currículo, mas como orientação para elaboração de currículos nas redes de ensino, há uma vasta literatura que fundamenta a discussão da orientação curricular ao desenvolvimento dos estudantes relacionando o conteúdo e o ensino ao desenvolvimento (MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D, 2016; MARTINS, 2013; DUARTE, 2015). Tais discussões certamente apresentam fundamentos mais substanciais no sentido da definição de conhecimento, conhecimento escolar e desenvolvimento.

Na sessão que trata da área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas temos que tanto a natureza do conteúdo apresentado – Tempo e espaço; Território e fronteira; Indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética e Política e trabalho - são apresentados sem o recorte imprescindível de categorias relevantes que atravessam esse estudo. O mesmo se pode dizer sobre o Protagonismo Juvenil. Termo que baliza diversas orientações metodológicas ao longo do documento, mas que não localiza socialmente as diversas formas de protagonismo relacionadas às várias formas identitárias, por exemplo.

A partir dos estudos de Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2011) identificamos que aparecem três vertentes principais no que tange os conceitos de diversidade e diferença: a primeira que trata o tema como contradições que podem ser amenizadas, a segunda que utiliza o termo como ampliação do capital, e a terceira que enfatiza o termo como promotor de novas diferenças.



Segundo os autores supracitados a diversidade esconde assim um campo bastante amplo que se esvazia politicamente quando deixa de contemplar as diferenças dos grupos e sujeitos implicados.

Outro debate relevante é o esclarecimento do termo *etnicidade*, apresentado por GROSS et.al. (2019) que pode ser apresentado como uma marca de diferenciação cultural entre sociedades, sendo possível, no entanto, ter uma definição mais específica. No desenvolvimento do debate os autores apresentam algumas discussões que vão contornando e definindo o termo chegando à discussão sobre diversidade quando Munanga (2003) nos esclarece

A diferença está na base de diversos fenômenos que atormentam as sociedades humanas. As construções racistas, machistas, classistas e tantas outras não teriam outro embasamento material, a não ser as diferenças e as relações diferenciais entre seres e grupos humanos. As diferenças unem e desunem; são fontes de conflitos e de manipulações socioeconômicas e político-ideológicas. Quanto mais crescem, as diferenças favorecem a formação dos fenômenos de etnocentrismo que constituem o ponto de partida para a construção de estereótipos e preconceitos diversos. (MUNAGA, 2003, p.4)

Do exposto percebemos que não é possível tratar a diversidade apenas em seu sentido geral, conforme propõe a BNCC, sem perder, com isso, a riqueza das discussões acumuladas até então e ainda, comprometendo a interpretação na sua utilização prática.

Um exemplo desta limitação está na análise do documento da BNCC à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana, de 2003. Esse documento apresenta o compromisso do Estado Brasileiro como “propulsor das transformações sociais” (BRASIL, 2003, p.08) inclusive

Reconhecendo as disparidades entre brancos e negros em nossa sociedade e a necessidade de intervir de forma positiva, assumindo o compromisso de eliminar as desigualdades raciais, dando importantes passos rumo à afirmação dos direitos humanos básicos e fundamentais da população negra brasileira. (BRASIL, 2003, p.08)

O documento ainda estabelece a necessidade de produção de materiais didáticos consoantes com o debate da educação étnico-racial e o ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana, conforme propõe

Edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e, para tanto, abordem a pluralidade cultural e

a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE). (BRASIL, 2003, p.25)

Ferreira (2015) também nos ajuda a compreender o conceito de diversidade na BNCC. Segundo a autora, o maior desafio para o governo federal é “tornar a base curricular, já existente, acessível à diversidade humana (docentes brasileiros, estudantes e gestores, funcionários e familiares) presentes na escola” (FERREIRA, 2015, p.300). Para, a partir daí, ser possível discutir o termo, que se mostra polissêmico e pode dar margens a interpretações diversas e contraditórias.

Ainda segundo a autora, o termo vem ganhando notoriedade no cenário discursivo brasileiro, sendo usado como chamariz para diversas frentes de debates. O termo diversidade “se tornou tão importante que, hoje, bancos, clubes, jornais, novelas, propagandas, (...), entre outros, veiculam a mensagem da (relevância da) diversidade” (FERREIRA, 2015, p.302). O que não garante que a assunção ao termo signifique comprometimento com os direitos humanos dos grupos socialmente marginalizados.

No aprofundamento necessário ao debate a autora apresenta algumas definições pertinentes ao termo, que contribuem para um sentido mais delineado e dentre os quais escolhemos as que melhor contribuem para a discussão apresentada neste texto:

Como conceito, a diversidade se insere, necessariamente, na paisagem das relações desiguais de poder entre indivíduos e grupos sociais porque sempre diz respeito àquelas pessoas que se tornam vulneráveis à experiência de exclusão, caracterizada pela ausência de oportunidades e chances na vida, na escola e no mercado de trabalho, entre outras, como resultado das condições socioeconômicas e culturais dentro das quais nascem e tendem a viver: um “ciclo de pobreza” (OXFAM, 1999. In FERREIRA, 2015, P. 308).

Ou ainda:

O conceito de diversidade humana está intrinsecamente ligado ao conceito de inclusão – social, econômica, educacional e outras –, porque ambos são conceitos comprometidos com os direitos humanos daquelas pessoas que, por razões distintas, vivem em constante risco de exclusão e de serem mantidas no contínuo ciclo de pobreza, que se caracteriza como um aprisionamento de suas vidas e possibilidades de desenvolvimento humano. (FERREIRA, 2015, p.308)

Tais discussões influenciaram as relações sociais incluindo as relações na escola e as práticas pedagógicas e exigem um movimento de ressignificação dos conceitos apresentados na BNCC. Este é um dos principais desafios postos à sociedade e à legislação: a garantia do direito universal à educação, de forma contextualizada e diferenciada, considerando toda a diversidade social, cultural e econômica dos grupos socialmente excluídos presentes na escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos últimos anos o Ensino Médio passou por mudanças relativas a toda a sua estrutura de funcionamento. Entre estas mudanças destaca-se a aprovação e política de implantação da BNCC, contudo, a despeito de tais mudanças, nota-se que os temas relacionados à diversidade foram tratados de maneira superficial no referido documento. Esta análise nos aponta a necessidade de compreender essas lacunas buscando melhor responder a questões postas à escola na atualidade, na construção de uma educação inclusiva e atenta às diversas possibilidades de identidades das juventudes.

Por outro lado, a crescente exclusão social e o conseqüente aumento da violência a que temos sido submetidos nesse início de século têm nos levado a reconhecer o caráter excludente da nossa sociedade, mas também nos reaproximado da necessidade de desenvolvermos formas de superação dessa exclusão. Vivemos talvez os condicionamentos mais dramáticos do projeto civilizatório burguês que se reflete em todos os setores da vida.

Na medida das limitações impostas por esse trabalho identificamos alguns dos enfrentamentos expressos na BNCC, que, embora seja fruto de uma luta antiga de educadores e pesquisadores comprometidos com a escolarização pública, este documento, tal como foi aprovado e apresentado à sociedade, contraditoriamente, não representa os avanços esperados nesta luta, uma vez que esvazia o termo *diversidade*, transformando-o em uma retórica passível de adaptação em qualquer discurso, não implicados com os grupos sociais socialmente desfavorecidos, o que é ainda mais grave, sendo a BNCC um espaço de disputa que integra uma política curricular de grande relevância nacional.

Os termos esvaziados de sua análise crítica e a perspectiva da responsabilização dos estudantes por seu percurso formativo, assim como a ausência de conteúdos relativos ao acúmulo histórico desenvolvido pela humanidade sobre a diversidade se mostra como um impeditivo para a

assunção desse documento como prova de avanço na consolidação de uma política curricular comprometida com a inclusão, tal como se apresenta.

Só assim poderemos dar contornos a uma perspectiva pedagógica que se preocupa com os sujeitos em suas diferenças, lançando mão inclusive dos conhecimentos historicamente acumulados e da compreensão da inferência do ensino no desenvolvimento humano. Neste sentido são bem vindas práticas pedagógicas que reconhecem as formas plurais e diversificadas de aprendizagem, que estimulam o reconhecimento e a valorização dos grupos historicamente marginalizados, que problematizam os conceitos associados a diferenciações que por vezes inferiorizam e que nos ajudam a viver educativamente a experiência da diversidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, H. W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H. W. ; BRANCO, P. P. M. (Orgs). **Retratos da juventude brasileira**. Análise de uma pesquisa nacional. São Paulo, SP: Fundação Perseu Abramo, 2007.

ABRAMOWICZ, A; RODRIGUES, T. C; CRUZ, A. C. J. A diferença e a diversidade na educação. **Revista Contemporânea**. Dossie Relações Raciais e Ação Afirmativa. n. 2, p. 85-97. Jul.–Dez. 2011.

BRASIL. Lei Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 1996.

BRASIL. Lei Nº 10639 de 2003. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Presidência da República, Casa Civil, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. **Diversidade e Inclusão** - Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Lei Nº 13.005 de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação (2014-2024)**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acessado em 08/04/2019.

CANDAU, V. M. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: \_\_\_\_\_. (Org). **Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.



CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M.; LEON, A. de. **Juventude: tempo presente ou tempo futuro?** Dilemas e propostas de políticas de juventude. São Paulo: GIFE – Grupo de Instituto, Fundações e Empresas, 2007.

COSTANZI, R. N. **Trabalho decente e juventude no Brasil.** [Brasília]: Organização Internacional do Trabalho, 2009.

DAYRELL, J.; MOREIRA, M. I. C.; STENGEL, M. (Org). **Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades.** Simpósio Internacional sobre Juventude Brasileira. Ed. PUC Minas, 2011.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. In: **Educação e Sociologia.** Volume 28, número 100 - Especial. Out. 2007.

DUARTE, N. **A importância da concepção de mundo para a educação escolar:** porque a Pedagogia Histórico-crítica não endossa o silêncio de Wittgenstein. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 7, n. 1, p. 8-25, jun. 2015.

FERREIRA, W. B. **O conceito de diversidade no BNCC.** *Relações de poder e interesses ocultos.* Revista *Retratos da Escola*, Brasília, v. 9, n. 17, p. 299-319, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

FRANCO, M. P. B. **Análise de conteúdo.** 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008

GROSS, D.G.L; GAMA, L; NASCIMENTO, M.B.M.T; JÚNIOR, I.M.L; SARAIVA, W. S. Reflexões acerca da etnicidade e diversidade cultural na BNCC e no PNE. **Revista Humanidades e Inovação** v.6, n.18 - 2019

LOPES, A. C. Apostando na produção contextual do currículo. In: **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024:** avaliação e perspectivas. Organização: Márcia Angela da S. Aguiar e Luiz Fernandes Dourado [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018.

MARTINS, L. M. Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico- crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico cultural. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate.** Salvador, v. 5, n..2, p. 130-143, dez.2013a.

MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. **Periodização Histórico- cultural do desenvolvimento psíquico do nascimento à velhice.** Campinas: Autores Associados, 2016.

MUNANGA, K. Diversidade, etnicidade, identidade e cidadania. Palestra proferida, n. 1º, 2003. In: GROSS, D.G.L; GAMA, L; NASCIMENTO, M.B.M.T; JÚNIOR, I.M.L; SARAIVA, W. S. Reflexões acerca da etnicidade e diversidade cultural na BNCC e no PNE. **Revista Humanidades e Inovação** v.6, n.18 - 2019

OXFAM. Breaking the cycle of poverty: education now! OXFAM, 1999. In: FERREIRA, W. B. O conceito de diversidade no BNCC. *Relações de poder e interesses ocultos*. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 299-319, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

PAIS, J. M. Buscas de Si: expressividades e identidades juvenis. Prefácio. In: ALMEIDA, M<sup>a</sup> I. de A. e EUGENIO, F. (orgs.). **Culturas Jovens**. Novos Mapas do Afeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2006.

SAVIANI, D. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. Documento. **Revista Brasileira de Educação**. V. 15 n. 44 maio/ago. 2010

### SOBRE A AUTORA

#### **Janaina de Oliveira Menezes**

Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania (concluído), Universidade Católica de Salvador (UCSal); Coordenadora Pedagógica na Rede Estadual de Ensino da Bahia (SEEBA); Professora na Rede Municipal de Ensino de Itabuna; Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade (GPEMDECC). E-mail: [janamez@gmail.com](mailto:janamez@gmail.com)