

A DIVERSIDADE NA ESCOLA: AS CONTRADIÇÕES DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - BNCC

Queziane Martins Cruz

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Inaiara Alves Rolim

Universidade Estadual de Santa Cruz

Mônica Clementino de Menezes

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Arlete Ramos dos Santos

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: Este estudo tem como objetivo realizar uma discussão a respeito das contradições inerentes à diversidade na escola no contexto da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Fruto de uma pesquisa bibliográfica, este texto faz uma abordagem sobre a maneira como a diversidade sociocultural das classes populares é tratada na discussão desse documento. A construção dessa discussão se dá à luz de teóricos como Santos (1997), Mészáros (2001, 2008, 2011), Saviani (2017), Frigotto (2017), Freiras (2018), que se dedicam a uma teorização da educação do ponto de vista mercadológico, entendendo que a dinâmica social acontece de acordo com os interesses do sistema capitalista, sendo a educação um espaço de manipulação e comercialização. A análise realizada revelou que a diversidade é tratada de forma muito superficial, não abrindo espaço para discussões mais densas sobre as comunidades camponesas, quilombolas, indígenas, dentre outras. Assim, fica sob responsabilidade da escola fazer as adequações curriculares necessárias para contemplar as especificidades socioculturais de cada comunidade. Por outro lado, entendemos que a BNCC, enquanto documento normativo, precisa contemplar de forma mais densa as discussões inerentes à diversidade no sentido de contribuir com a implementação de uma educação de qualidade e com um processo de ensino e aprendizagem transformador.

Palavras chave: Diversidade e Escola. Educação do Campo e BNCC. Contradições.

Introdução

No decorrer da história o ser humano tem necessitado cada vez mais da ciência e da tecnologia para lidar com as forças produtivas altamente desenvolvidas e alicerçadas pelos avanços científicos da robótica e outros meios tecnológicos. Os artefatos tecnológicos, cada vez mais modernos, além de aperfeiçoar o mundo do trabalho e criar condições para salvar e prolongar a vida humana, também favorecem o estreitamento da comunicação entre povos diminuindo fronteiras do mundo globalizado.

Por outro lado, o aprimoramento das tecnologias, sendo patrocinada por grandes blocos capitalistas e políticos de ultradireita também promovem desigualdades e exclusões sociais que alimentam a destruição de povos e culturas e o desmonte do Estado de bem estar social, culminando com a precarização de serviços nos setores diversos da sociedade. Isto

porque, o paradigma capitalista visa somente o lucro para uma minoria, por essa razão os bens materiais e culturais produzidos não possuem uma distribuição igual entre as classes sociais, pois para manter os privilégios, a elite dominante classifica, segrega afirma e conceitua diferenças que interferem nas relações sociais entre os indivíduos. Recorremos a Mézszáros (2011, p. 97), para compreendermos a dimensão dominadora do sistema capilalista, que preconiza que “o sistema do capital é, na realidade, o primeiro na história que se constitui como totalizador irrecusável e irresistível, não importa qual repressica tenha de ser a imposição de sua função totalizadora em qualquer momento em qualquer lugar em que encontre resistência”.

Destarte, com base nas palavras de Mézszáros (2001), refletimos sobre essa realidade tecnológica pautada na lógica do capital, que a primeira vista parece encantadora, mas que não é acessada por todos/as, visto que são milhares de pessoas no Brasil e no mundo que não possuem acesso a tecnologia básica criada pelo homem: como é caso da leitura e da escrita. Esses indivíduos, excluídos do mundo social e tecnológico, pertencem às classes desprivilegiadas, subalternizadas, sendo reconhecidos como cidadãos somente nos discursos eleitoreiros dos políticos. Para Santos (1997, p. 133), “ser cidadão [...] é ser como o estado, é ser um indivíduo dotado de direitos que lhe permitem não só se defrontar com o estado, mas afrontar o estado. O cidadão seria tão forte quanto o estado”.

Dessa forma, compreendemos que não há cidadania, sendo que os sujeitos têm seus direitos sociais básicos negados em diversos segmentos, em especial na educação. Visto que embora exista uma legislação educacional ampla que preconiza pelos direitos individuais e coletivos, a escola enquanto uma das instituições sociais que se ocupa da formação dos sujeitos não consegue atender a diversidade cultural, étnica, sexual, de gênero e de classe que circula nesse espaço escolar de forma igualitária. Nem tampouco é garantido aos sujeitos das classes populares o acesso e permanência na escola.

É perceptível que nem todos os grupos sociais gozam do direito a uma escola emancipadora, autônoma, criativa, politizada, acolhedora da diversidade, um espaço onde o conhecimento seja construído com base no respeito, nos saberes e nos fazeres dos povos em sua diversidade cultural, histórica e social. Isto porque a escola é também um aparelho ideológico do Estado a serviço do capital e por essa razão reproduz e legitima mesmo de forma que inconscientes as ideias proferidas pelo capital. Para Mézszáros (2008, p. 35), “o impacto da incorrigível lógica do capital sobre a educação tem sido grande ao longo do desenvolvimento do sistema”.

Nesse cenário de supremacia de produção e do lucro, até a educação tornou-se uma mercadoria ao sofrer intervenções de grupos econômicos e políticos de extrema direita que, visando atender seus interesses, pensam e investem para tornar a educação um instrumento a serviço do mercado. Nesse contexto mercadológico, a formação produzida por essas instâncias, seja dos estudantes ou dos professores, é esvaziada de reflexão política, ou seja, o intuito é formar mão de obra e não um cidadão que aprende ao longo da vida. Nessa direção, Saviani (2017, p.19) destaca que “a sociedade capitalista ou burguesa, que pela razão indicada é também chamada de sociedade de mercado”. Em consonância com a discussão de Saviani, Freitas (2018, p. 29), assevera que “a educação, vista como um serviço que se adquire, e não como um direito, deve ser afastada do Estado, o que justifica a sua privatização”

Nesse panorama mercadológico temos observado que nessa última década com o avanço do neoliberalismo em países em desenvolvimento como o Brasil, as políticas públicas voltadas para educação tem assumido cada vez mais essa tendência de mercado, com forte apelo à privatização da Educação pública e consequente desvalorização dos educadores. Percebe-se que nesse caminho tem seguido as políticas públicas educacionais, principalmente após o processo de impeachment sofrido pela presidenta Dilma Rousseff em 2016, orquestrado através do golpe jurídico-parlamentar e midiático, que afastou a presidenta eleita democraticamente por mais da metade da população brasileira, inaugurando uma era de retrocessos em especial para educação.

Nesse contexto, desde o fatídico golpe, temos visto que cada vez mais a educação vem sendo desmontada, deslegitimada e desvalorizada por ações políticas e legislações que a fragilizam o acesso ao direitos das classes populares, principalmente com a ausência de políticas públicas educacionais, que atenda efetivamente a diversidade existente no seio da escola brasileira. Frigotto (2017, p.27) assegura que “à educação escolar deixa de ser concebida como um direito social e subjetivo universal e, se é definida como investimento em capital (capital humano), passa a reger-se pelos critérios e leis mercantis”.

É nesse caminho que tem seguido a educação desde 2018, sob a égide de um desgoverno de extrema direita, autoritário, que não abre espaço para dialogar com a sociedade civil organizada, em especial as associações científicas e educacionais, as entidades sindicais da educação e movimentos sociais do campo e da cidade dentre outras instituições que representam a população e conhece de fato as reais necessidades da mesma. Para Haddad, (2015, p. 108),

[...] só os fatores internos não explicam as desigualdades econômicas, e sociais, as diferenças regionais, entre o mundo rural e urbano, assim como as

diferenças produzidas nas relações étnico-raciais, mostram que a história do desenvolvimento do nosso país está marcada pela desigualdade e a exclusão social que limitam a realização do direito humanos a educação para todas as pessoas.

Baseando-se nessas considerações acerca dos avanços científicos e tecnológicos das últimas décadas, bem como a ampliação das desigualdades entre as classes sociais promovidas por um governo descompromissado com a população e a serviço do capital, bem como a interferência empresarial em setores como a educação, esse artigo tem como objetivo refletir sobre a diversidade cultural discutida na BNCC e as contradições da efetivação na prática.

A Base Nacional Comum Curricular- BNCC, lançada em algumas versões constituindo-se um documento normativo, que visa orientar e alicerçar na feitura dos currículos escolares, a mesma está fundamentada em um discurso de respeito à diversidade, a cultura e aos saberes. Portanto, prima por uma escola acolhedora, que deverá contribuir para minimizar a discriminação, o preconceito racial e de gênero, bem como estreitar laços com culturas tradicionais e aproximar-se do multiculturalismo.

Nesse contexto, vale ressaltar que, embora traga esse discurso enfeitado de respeito à diversidade cultural e a busca de tornar a escola um espaço democrático para todas as culturas, alguns aspectos da BNCC apresentam contradições. Sendo que possui um viés mercadológico e privatista que se distancia de uma educação democrática e para a diversidade; excluindo ou mencionando superficialmente algumas modalidades, não dando o devido valor a cultura, a história e memória do povo.

A estruturação da BNCC fragmentou a Educação Básica separando a Educação Infantil e o Ensino Fundamental do Ensino Médio, visto que os textos constitutivos da base foram lançados em períodos diferentes e não trazem diálogos entre os níveis e modalidades, assim, não demonstra que há uma continuidade entre os mesmos. Observa-se que a mesma contrapõe-se o que está previsto no artigo 21 inciso I da LDB Lei nº 9394/96 que trata da formação da Educação Básica, “formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio”.

Outro aspecto importante para refletir sobre a BNCC é a ausência de uma concepção crítica de direitos dos cidadãos e dos povos de comunidades tradicionais e populares, como os do campo, quilombola, ribeirinhos, indígenas, dentre outras; o documento faz referência a esses campos dos saberes, povos e culturas, mas sem discutir ou problematizar a especificidade de cada realidade. Assim, a BNCC atua na contramão do desenvolvimento previsto na Constituição Federal, no PNE e em outras legislações e políticas anteriores a

mesma. No que tange a concepção de direitos de aprendizagem a BNCC apresenta fragilidades, descompasso com a realidade, por isso faz-se necessário a construção de diálogos para superar as limitações teórico-metodológicas contidas na BNCC.

Considera-se que, a BNCC lançada em 2017 traz uma clara ausência de formulações, discussões e diálogos interativos com os povos e representações sociais e culturais de diversas áreas do saber como os povos do campo, indígenas, quilombolas, mulheres, negros, dentre outras. Tal reflexão fortalece a compreensão de que o capital coloca as culturas das classes populares, dos povos periféricos e comunidades tradicionais em um lugar marginal, com políticas públicas que colaboraram para a concretização dessa situação.

Diversidade cultural e as contradições da BNCC

No Brasil a desigualdade econômica, cultural e étnica sempre esteve presente nos diversos períodos da nossa história, embora exista uma vasta legislação que versa sobre os direitos individuais, a liberdade de expressão, os direitos ao culto religioso diverso, a orientação sexual e outros aspectos de uma vida plena, essa desejada igualdade de direitos ainda não foi adquirida por todas as classes sociais e os grupos étnicos, não hegemônicos. É relevante refletir que no país as desigualdades principalmente educacionais, atingem diretamente as camadas populares, não instruídas, compostas por pretos, pardos, indígenas, mulheres, homens do campo, quilombolas, que compõe a diversidade da sociedade dos desiguais.

A BNCC, lançada em versões diferentes, é um documento de caráter normativo que determina o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. O quadro abaixo mostra o aparato legal no qual ela está fundamentada.

Quadro 1 – Marcos Legais para a BNCC.

Documento Oficial	O que é mencionado
Constituição Federal de 1988	“Art. 210: Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum [...]”, (BRASIL, 1988).
Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 9.394/96.	“Art. 26: Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter BASE NACIONAL COMUM, a ser complementada em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar”. (BRASIL, 1996, grifo nosso)
	Art. 14: Define BASE NACIONAL COMUM

Diretrizes Curriculares Nacionais.	como “[...] conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico [...]” (BRASIL, 2010a)
Plano Nacional de Educação.	Metas 2, 3 e 7 (BRASIL, c2014).

Fonte: Santos e Nunes (2020, p. 51).

Entretanto, esse documento não traz de maneira clara em seu texto legal a defesa e o acolhimento da diversidade na escola e não poderíamos esperar que em um governo de extrema direita, seja efetivada uma lei atenda esse clamor por respeito a diversidade em toda sua especificidade. Ao contrário, temos observado que a BNCC trata as questões relacionadas à diversidade de maneira genérica e muito superficialmente, sem dar espaço para discussões mais profundas sobre como modificar a realidade das comunidades tradicionais e populações periféricas.

Esse texto tem por objetivo pontuar algumas considerações à cerca na Diversidade Cultural na BNCC e em outros documentos oficiais como o Plano Nacional de Educação de acordo com alguns autores, e verificar como esses temas são abordados na Educação Básica do Campo. Foram elencadas algumas reflexões e articulação sobre Diversidade Cultural para compreender como a Educação do Campo é apresentada na Base Nacional Comum Curricular.

No Brasil, as iniciativas para estabelecer uma educação inclusiva e plural perpassam todo o século XX. A inserção da Educação do Campo, da Educação Inclusiva, da Educação Étnico-Racial, História da África e do Negro no Brasil, no currículo escolar do país, só foi atendida com a expansão do sistema educacional e a elevação de seus níveis de qualidade no novo modelo de desenvolvimento social a ser implementado pelo governo do PT em 2003.

Logo no primeiro ano do governo petista foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, (SECADI/MEC), com vistas a “Contribuir para o desenvolvimento dos sistemas de ensino, voltado à valorização das diferenças e da diversidade sociocultural, à promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental.” E desenvolvia ações no campo de “Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial na perspectiva inclusiva, Educação Ambiental e em Direitos Humanos, Educação do Campo, Indígena e Quilombola e Educação para as Relações Étnico-Raciais”. As atribuições que competiam à SECADI estavam no decreto n.º 7.690, de 2 de março de 2012.

I – planejar, orientar e coordenar, em articulação com os sistemas de ensino, a implementação de políticas para a alfabetização, a educação de jovens e adultos, a educação do campo, a educação escolar indígena, a educação em áreas remanescentes de quilombos, a educação em direitos humanos, a educação ambiental e a educação especial;

II- implementar ações de cooperação técnica e financeira entre a União, Estados, Municípios, Distrito Federal, e organismos nacionais e internacionais, voltadas à alfabetização e educação de jovens e adultos, a educação do campo, a educação escolar indígena, a educação em áreas remanescentes de quilombos, a educação em direitos humanos, a educação ambiental e a educação especial;

III – coordenar ações transversais de educação continuada, alfabetização, diversidade, direitos humanos, educação inclusiva e educação ambiental, visando à efetivação de políticas públicas de que trata esta Secretaria, em todos os níveis, etapas e modalidades;

IV – apoiar o desenvolvimento de ações de educação continuada, alfabetização, diversidade, direitos humanos, educação inclusiva e educação ambiental, visando à efetivação de políticas públicas intersetoriais, (BRASIL, 2012).

A extinção da SECADI por meio do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019 se constitui como um retrocesso no campo dos direitos educacionais e mostra-se como uma medida que vai na contramão do reconhecimento da diversidade, da promoção da equidade e do fortalecimento da inclusão no processo educativo.

Vale destacar, que o reconhecimento das diferenças ou da diversidade cultural só iniciou na década de 90 por manifestações dos Movimentos Sociais Organizados e principalmente por reivindicações do Movimento Negro Unificado. Os estudos e pesquisas referentes à diversidade cultural no campo da educação são muito recentes no Brasil.

A educação é um direito garantido constitucionalmente ao cidadão e um dever do Estado e da família. Mas esse direito social básico e universal só foi reconhecido por meio de muitas lutas e reivindicações dos movimentos sociais que se acentuaram nos anos 90. Segundo Gomes (2003, p.70), “a diversidade cultural é muito mais complexa e multifacetada do que pensamos, exige de nós um posicionamento crítico e político e um olhar mais ampliado que consiga abarcar os seus múltiplos recortes”.

Para Canen e Oliveira (2000, p. 61), o tema “diversidade cultural” constitui uma ruptura epistemológica com o projeto da modernidade, a qual acreditava na homogeneidade e no acúmulo do conhecimento que levaria à construção universal do progresso, inserindo-se na visão da sociedade pós-moderna, na qual descontinuidade e a diferença são percebidas como categorias centrais.

Assim, o respeito às diferenças tanto culturais, quanto de gênero e diversidade sexual afeta as práticas de todos os profissionais, em quaisquer que sejam as áreas, mas principalmente a prática educativa de quem trabalha com a educação. Nesse contexto, a atuação docente deve ser imparcial e proporcionar aos seus educandos uma educação que vise o respeito às diferenças existentes no meio em que vivem. Entende-se por diversidade de acordo com Anete Abramowicz que:

A grande variedade de diferenças nos modos de se manifestar, se expressar é o meio pelo qual a pessoa se torna o que ela é, aprendendo, adquirindo e internalizando do mundo e dos sujeitos a sua volta, ela desenvolve assim a sua própria maneira de ver, pensar, se comportar formando seu próprio eu através dos outros, (ABRAMOWICZ, 2011).

Nesse cenário, o que diz a BNCC sobre a diversidade cultural? A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo de etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2017), em sua 3ª edição (2018), na forma como está sendo proposta, vai de encontro às políticas de inclusão, uma vez que a diferença e a diversidade não podem ser alcançadas a partir de uma base nacional comum.

Durante o discurso apresentado no documento é possível verificar que estão preocupados com a forma com que a diversidade cultural e as profundas desigualdades sociais serão tratadas no âmbito da educação escolar nacional, constitui ainda o ideal de que o sistema, os currículos e as escolas trabalhem com propostas pedagógicas voltadas às necessidades e interesses dos estudantes, valorizando suas identidades linguísticas, étnicas e culturais.

Ao realizar uma análise da BNCC, é possível notar que a mesma contempla de forma superficial, as diferentes áreas de conhecimentos, temáticas referentes à interculturalidade, à sustentabilidade socioambiental, assim como às causas históricas, políticas, econômicas e sociais das diferentes formas de discriminação e exclusão. Essa superficialidade no tratamento da diversidade sociocultural gera a necessidade da identificação para desenvolver estratégias de superação das desigualdades socialmente construídas. Assim, a BNCC suprimiu as discussões pertinentes à diversidade, ou seja, retirou as temáticas afins às modalidades da Educação Básica.

Dessa forma, nota-se um retrocesso nas legislações brasileiras e diretrizes instituídas e regulamentadas pelo Conselho Nacional de Educação os quais preveem orientações específicas no que tange às modalidades: Educação de Jovens e Adultos (EJA); Educação Especial na Perspectiva Inclusiva; Educação do Campo; Educação Escolar Indígena;

Educação Escolar Quilombola; Educação para as Relações Étnico-Raciais; Educação Ambiental e Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2016).

Todavia, Dourado e Oliveira (2018, p.41), acreditam que a BNCC traz uma discussão de diversidade mais simplista, com ideia de construção de currículo centrada nas competências e habilidades:

A lógica da diversidade dá lugar a uma perspectiva de uniformização e homogeneização curricular, com a prescrição de currículo mínimo centrado em habilidades e competências, permitindo maior atrelamento da BNCC às avaliações externas. Além disso, observa-se subtração da autonomia, da diversidade e da localidade em detrimento da centralização curricular, cujos planejadores da política federal assumem as definições e os mecanismos de sua implementação por meio do financiamento, da gestão centralizada, da avaliação, da formação de professores, entre outros (DOURADO E OLIVEIRA, 2018, p.41).

Nesse ponto é fácil perceber que a BNCC surgiu para servir ao capital e atender a lógica da Reforma empresarial da educação, que é privatizar a escola pública. Para a diversidade cultural ser entendida como uma totalidade é necessário compreender o contexto de suas especificidades. Sabe-se que atualmente a diversidade é geralmente “traduzida em diferenças de raças, de culturas, de classe, de sexo ou de gênero, de religião, de idade, etc.”, como afirma Munanga (2003, p.4), que ainda completa:

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 ponto de partida para a construção de estereótipos e preconceitos diversos.

A citação de Munanga representa o modelo neoliberal em curso em nosso país e podemos notar a ausência de diálogo com os princípios democráticos e com uma educação que leve em conta a diversidade e a emancipação humana. A recomendação aqui, é que a BNCC considere as políticas educacionais, levando em consideração a variedade das escolas, das infraestruturas, culturas, formações profissionais, estudantes e famílias, respeitando a peculiaridade e singularidade de cada contexto, envolvendo assim a compreensão da diversidade cultural.

A sugestão é repensar políticas públicas educacionais para atender realmente a riqueza das diversidades culturais, sociais e étnicas presentes no espaço educacional e na sociedade, oferecendo de forma igualitária as múltiplas possibilidades de expressão cultural, que caracterizam os seres humanos. Mas para isso se concretizar é preciso obter uma formação

docente qualificada e revolucionária que vise atender e respeitar todas as diferenças e se adeque a toda diversidade presente no contexto escolar.

A Base Nacional Comum Curricular é uma exigência colocada para o sistema educacional brasileiro pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996; 2013), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (Brasil, 2009) e pelo Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), e deve se constituir como um avanço na construção da qualidade da educação (BRASIL, 2016).

Nesse contexto, a BNCC, enquanto documento de caráter normativo e se constituir uma organização curricular eminentemente nacional, precisa contribuir para que a educação brasileira alcance maiores avanços no que tange à qualidade do ensino. No entanto, isso tem acirrado vários debates no âmbito escolar municipal, estadual e federal. Pois é um documento tido como norma posta pelo Ministério da Educação com o fim de determinar as áreas do conhecimento integrantes dos currículos e propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e particulares, bem como os conhecimentos, competências e habilidades em cada disciplina escolar aplicados a situações da vida real.

Nesse cenário, ao suprimir o debate sobre a diversidade e as diferenças no currículo, a BNCC apresenta um retrocesso na educação brasileira, uma vez que discute de forma genérica as questões que se ligam às lutas identitárias de diversas classes populares. Dessa forma, percebemos que esse documento não promove uma articulação entre as legislações específicas para os povos do campo, os quilombolas, indígenas, dentre outros povos.

Nesse processo, não há valorização da produção de conhecimento com base nas experiências construídas pelos diversos povos que constituem a identidade de nosso país; também, não percebemos problematização das desigualdades para a construção da compreensão das diferenças. Entendemos que a construção de um currículo nacional é relevante para a educação brasileira, entretanto, esse currículo só contribuirá com a formação dos sujeitos se estiver comprometido com a promoção da igualdade e da justiça social.

Considerações Finais

Esse estudo nos possibilitou fazer uma imersão nos documentos legais e os referenciais bibliográficos que discutem criticamente e demarcam a trajetória da implementação da BNCC, depois de diversas versões. A base tem uma concepção construída antes de 2015, no governo Dilma, quando começou ser construída com a participação popular e de movimentos sociais, a qual trazia uma compreensão da diversidade a partir da realidade

histórica, social, cultural e política dos sujeitos em seu pertencimento étnico, sexual e de gêneros.

Já a versão da BNCC construída após o golpe de 2016 apresenta uma vertente mercadológica, de consolidação da privatização da educação pública, o que contribui para o esvaziamento, o desmonte e a precarização do ensino público, pois demarca a presença de ideias hegemônicas neoliberais na escola.

Nesse sentido consideramos que o entendimento da diversidade exposto no documento final tanto na versão da Educação e Infantil e Ensino Fundamental quanto na do Ensino Médio, é superficial e contraditória, pois ao mesmo tempo em que versa sobre o acolhimento da diversidade na escola, exclui grupos, etnias, e ignora povos e modalidades de ensino que compõe a educação brasileira. Embora cite de forma abreviada algumas dessas demandas, não dar espaço para discussão nas diversas instituições de ensino de questões étnicas, de sexualidade e de gêneros, deixando a cargo da escola, apenas fazendo referências sem ampliar o diálogo.

Assim consideramos que a implantação da BNCC, tem sido utilizada nos discursos de políticos eleitores conservadores e retrógrados como ações do governo em busca da melhoria da educação e do ensino públicos, contudo ignoram questões que afetam a diversidade e qualidade da educação discussões sobre as especificidades comunidades campesinas, quilombolas, indígenas, as condições físicas e estruturais da escola pública, currículo e políticas públicas que garanta a efetivação do direito constituído na legislação a todos/as o acesso e a permanência na escola com dignidade.

Consideramos a partir desse estudo que embora a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, enquanto um documento normativo que precisa ser implementado em todas as escolas brasileiras, traga em seu texto legal que foi construída em consonância da Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/1996, nas Diretrizes Curriculares Nacionais/2013 e no Plano Nacional de Educação/2014, no que tange a diversidade na educação ela ignora a compreensão diversidade já discutida nas legislações anteriores e abre espaços para a implementação de ideais neoliberais na escola, que exclui os diferentes, o diverso e mais desigualdades.

Referências

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Cosentino; CRUZ, Ana Cristina Juvenal da. **A diferença e a diversidade na educação**. Contemporânea – Revista de Sociologia da

UFSCar. São Carlos, Departamento e Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFSCar, 2011, n. 2. p. 85-97.

DOURADO. Luís Fernando Dourado; OLIVEIRA, João Ferreira Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e de avaliação da educação superior. In: AGUIAR, Marcia Ângela; DOURADO, Luiz (Orgs.). *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. [livro eletrônico]. Recife: ANPAE, 2018.

ARROYO, Miguel. **O direito à educação ameaçado: segregação e resistência**. In: ARROYO, Miguel González; ABRAMOVICZ, A. (Orgs.). *A reconfiguração da escola: entre a negação e a afirmação de direitos*. Campinas, SP: Papirus, 2009. p. 129-159

BRASIL, **Constituição 1988. Constituição da República Federativa do Brasil**: Brasília, Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/o-que>. Acesso em: 22 de março 2021.

BRASIL. Ministério da **Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: Acesso em: 19 março de 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei número 13.005, 25 de junho de 2014

BRASIL, MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Fixa as diretrizes e bases da educacional nacional. Brasília, 1996.

CANEN, A; OLIVEIRA, A. D. Multiculturalismo e currículo em ação: Um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, set. Dez., n. 21, p. 61- 74, 2000.

FREITAS, Luís Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira** (Org.) Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

GOMES, N. L. Educação e Diversidade Étnico-Cultural. In: SEMTEC. *Diversidade na educação - reflexões e experiências*. Brasília: Programa Diversidade na Universidade, 2003.

HADDAD, Sérgio; SIQUEIRA, Filomena. **Analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil**. *Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf*. Vitória, ES | v. 1 | n. 2 | p. 88-110 | jul./dez. 2015. Disponível em: <http://abalf.org.br/revistaeletronica/>. Acesso em: 19 de mar de 2021

MÉSZÁROS, István. **Para Além do Capital**. 1ª Ed Rev. São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. Ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: 3.º SEMINÁRIO NACIONAL RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO – PENESB-RJ, Anais 5 nov. 2003. Impresso.

SANTOS, Arlete Ramos dos; NUNES, Cláudio Pinto. **Reflexões sobre políticas públicas educacionais para o campo no contexto brasileiro**. Salvador: Edufba, 2020.

SANTOS, Milton. **As cidadanias mutiladas**. O Preconceito. São Paulo: IMESP, v. 1997, p. 133-144, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. 2ªed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

Sobre as autoras:

Queziane Martins Cruz

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Especialização em Gestão e Políticas Públicas – UNEB. Especialização em Educação do Campo pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano. Mestranda do Mestrado em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia– UESB. Membro do GEPEMDECC. E-mail: martinsdacruzqueziane@gmail.com

Inaiara Alves Rolim

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Especialização em Educação do Campo pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano. Mestranda do Mestrado Profissional em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC. Membro do GEPEMDECC. E-mail: inaiararolim@gmail.com

Mônica Clementino de Menezes

Graduada em Sociologia pela UNEB — Mestranda em Educação pelo PPGED/UESB, membro do GEPEMDECC. E-mail: monica-cmenezes77@hotmail.com

Arlete Ramos dos Santos

Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Departamento de Ciências Humanas, Educação e Linguagem – DCHEL, Docente do Programa de Pós Graduação em Educação - PPGEd/UESB e do PPGE/UESC, Doutorado em Educação FAE/UFMG, Pós-doutorado Movimentos sociais e Educação pela UNESP.