

## **QUALIDADE NA/ DA/ EM EDUCAÇÃO: RUPTURAS NAS TRÊS VERSÕES DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.**

Jhonatan Júnior Alcântara (autor 1) Doriele Andrade Duvernoy (co autor 2)

*Universidade de Pernambuco- jhonatanpdgg@gmail.com*

### **Resumo**

O presente trabalho tem como objetivo fazer uma análise de como, no processo de elaboração da BNCC qualidade na/da/em educação foi tomando diversas configurações, sem sempre explícitas. Trata-se de uma pesquisa documental- descritiva na qual foram analisadas as três versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com o objetivo de traçar um perfil do que as referidas fontes classificam como características essenciais para uma educação de qualidade. Pretendemos apontar as nuances encontradas em três versões da BNCC, partindo da premissa de que o discurso pautado busca consolidar-se, de maneira hegemônica, nas atuais políticas curriculares no Brasil. A partir deste estudo, constatamos que a concepção e uso do termo “educação de qualidade” não tem tido consenso no meio educacional e que o processo de elaboração da BNCC aqui visto em 3 versões, carrega em si concepções diferentes no que concerne “qualidade”.

**Palavras-Chave:** BNCC; Qualidade na/ da educação; Análise do Discurso; Hegemonia.

### **INTRODUÇÃO**

No contexto educacional, “qualidade em educação” e “educação de qualidade” vem se tornando expressões triviais e é por isso que tomamos “qualidade” como eixo de nossas discussões.

Assim, a presente pesquisa busca realizar uma análise sobre o uso de “educação de qualidade” no texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Pretendemos apontar as nuances encontradas em três versões da BNCC, partindo da premissa de que o discurso pautado busca consolidar-se, de maneira hegemônica, nas atuais políticas curriculares no Brasil. Essa discussão central nos remete a várias outras discussões que não podem se manter fora do presente trabalho, tais como: continuidades e rupturas no que se refere à chamada “educação de qualidade”, as omissões e delineamentos superficiais do que se entende por qualidade, o impacto desses discursos normativos no senso comum, as formas de resistência à normatização curricular, entre outras.

A Base Nacional Comum Curricular se configura como um documento normativo que materializa uma política educacional direcionada à reestruturação de currículos da educação

básica, com a finalidade de uniformizar as diferentes perspectivas de currículo, estruturando em um documento único as bases fundamentais para a educação (BRASIL, 2017).

Os documentos curriculares se configuram políticas de enunciação, acreditamos que o mapeamento do discurso hegemônico sobre educação de qualidade presentes na BNCC pode suscitar reflexões e desdobramentos sobre as orientações ministeriais que se sustentam no discurso sobre qualidade. Como também, pela possibilidade de suscitar reflexões sobre um documento que vem assumindo a centralidade dos debates educacionais, visto que é a partir BNCC que políticas curriculares, de formação de professores, de produção de livros didáticos, entre outras, serão conduzidas.

No que concerne as políticas curriculares no Brasil e a Base Nacional Comum Curricular, a BNCC aparece formalmente para consulta pública em 2015, tendo sua segunda edição publicada em 2016. Vale salientar que o Brasil ainda se encontrava, mesmo que de forma instável, dentro do mandato da presidenta Dilma, que viria a ser destituída de seu cargo no final do mesmo ano. Na segunda metade de 2017 é publicada e homologada a terceira versão da BNCC, depois de passado o processo delicado de impeachment.

Neste período, o Brasil passava por um processo turbulento de instabilidade política, o que não mudou até a elaboração deste trabalho. Logo, os próprios documentos oficiais relacionados à educação, onde nossa fonte está inclusa, chegam a refletir esse processo.

A ideia de uma base nacional não é nova. Desde a Lei de Diretrizes e Bases de 1961 que ocorrem diálogos onde o centro da questão era a própria ideia de base nacional. Mesmo que de forma ainda muito superficial, focalizando a necessidade de discussão sobre a constituição de uma base. As discussões começaram a ocorrer em meados dos anos 1970, tendo como um dos pontos centrais a I Conferência Brasileira de Educação (1980), seguidas de formulação de conferências e associações como, por exemplo, a Comissão Nacional pela Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores (CONARCFE) e a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), como explica Saviani (2016).

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional indica a importância de uma Base Nacional e, em seu art. 26 aponta a necessidade de uma parte diversificada do currículo, para atender as especificidades regionais e locais:

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, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 2003).

Um elemento importante a ser enfatizado quando tratamos de políticas curriculares, diz respeito às etapas de formulação destas políticas. Lopes (2004), baseando-se no ciclo de políticas, explica que as políticas públicas contam com diferentes contextos de elaboração: contexto de influência, de produção das definições, que se caracteriza pela criação de discursos e textos oficiais. Onde se cria e expressa as propostas políticas para a educação. E a última etapa a do contexto da prática, onde todos os processos anteriores são postos à prova e (re)significados. Um processo que envolve os demais, porém numa esfera mais física. Onde as disputas e a efetivação de propostas são feitas de acordo com as variantes sociais e ação direta da comunidade envolvida no processo educativo.

Dito isso, não podemos considerar a BNCC como pertencente apenas ao segundo contexto, o de produção das definições políticas, diretamente ligado a um poder central e regido com fins políticos específicos, pois sofreu e sofre influência de diferentes atores, com interesses diversos e até mesmo opostos, assim como processos de deliberações para chegar ao contexto de “aplicação” em sala de aula, mais precisamente de (re)significação de suas finalidades e recriação a partir da ação de pessoas envolvidas no processo educativo.

Toda política curricular é, assim, uma política de constituição do conhecimento escolar: um conhecimento construído simultaneamente para a escola (em ações externas à escola) e pela escola (em suas práticas institucionais cotidianas). Ao mesmo tempo, toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção da cultura e é um campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre sujeitos, concepções de conhecimento, formas de entender e construir o mundo (LOPES, 2004, p. 111).

À luz disso, percebemos as dimensões de uma política curricular, sua complexidade e seus meios constitutivos, considerando não só uma questão normativa, mas também uma arena cultural. O currículo constitui assim uma declaração normativa do que, dentro da cultura escolar, pode e deve ser estudado e assimilado pelos educandos como correto e bom a se fazer.

Outro conceito que nos é caro na presente análise é o de ideologia, juntamente ao conceito de hegemonia, sendo necessária sua pontuação para que entendamos o currículo como algo mais complexo do que um documento repleto de instruções. Quando pensamos em currículo, a primeira imagem que nos vem à cabeça é um conjunto de normas e instruções que visam normatizar situações escolares, sobretudo para alunos e professores. O currículo visto apenas pela perspectiva normativa gera uma imagem imparcial e de caráter totalmente instrutivo e técnico dos próprios currículos.

Apple (2016) afirma que todo esse processo dialético que é a educação e sua ação junto à sociedade se despolitiza a partir do momento que começa a sofrer com discursos de viés técnicos que classificam a própria educação como totalmente neutra e, por isso, uma ferramenta com funções específicas para correções de situações dentro da sociedade através de ações simples, diretas e técnicas.

(...) as considerações sobre a justiça da vida social se despolitizam progressivamente, convertendo-se em quebra-cabeças supostamente neutros que podem ser solucionados mediante a acumulação de fatos empíricos e neutros, que quando se juntam às instituições neutras como as escolas, podem ser conduzidas pela instrumentação neutra dos educadores (APPLE, 2016, p. 19, tradução nossa).

Também Duarte e Saviani (2012) cooperam para nossa compreensão da importância que tem a ideologia no processo de produção de conhecimento. Ele ressalta a diferença entre aspectos gnosiológicos e ideológicos, pontuando as diferenças entre eles e colaborando para nosso trabalho no que diz respeito ao complexo de questões que permeiam a construção de um currículo e a própria análise do mesmo. Segundo Saviani:

(...) sabemos que as concepções que os homens elaboram não têm apenas um caráter gnosiológico, isto é, relativo ao conhecimento da realidade, mas também ideológico, isto é, relativo aos interesses e necessidades humanas. Em suma, o conhecimento nunca é neutro, ou seja, desinteressado e imparcial. Os homens são impelidos a conhecer em razão da busca por meios de atender às suas necessidades, de satisfazer suas carências. (DUARTE; SAVIANI, 2012, p. 66)

Vemos que a questão da neutralidade da educação, seja no âmbito dos currículos ou em qualquer outro, é uma questão que já serve como discurso para um objetivo específico, acentuando ainda mais a relação da educação com as finalidades necessárias para a manutenção do sistema vigente.

Sobre a hegemonia e sua relação com a ideologia, podemos considerar as disputas ideológicas dentro do anseio pela conquista da hegemonia, fazendo com que esses dois conceitos andem juntos na nossa análise. Antônio Gramsci (1891-1937) é conhecido no meio político e educacional principalmente pela sua estruturação do conceito de hegemonia. Ele nos traz a noção de hegemonia como uma situação onde a cultura atinge um ponto de consenso geral, onde não só o discurso da própria sociedade civil ajuda a manter essa situação, mas também os meios de comunicação de massa trabalhando pela manutenção da situação vigente. (GRAMSCI, 1999).

Podemos então fazer o diálogo entre esses dois conceitos e a construção de políticas curriculares, expondo assim a complexidade e as diversas relações existentes por trás de todo o processo de construção das políticas. A ideologia existe, e não só está presente como rege as

concepções sobre educação de qualidade, a hegemonia legitima uma ideologia específica e a difunde. Considerando as concepções de hegemonia e ideologia e suas implicações na discussão sobre políticas curriculares, abrimos uma reflexão sobre como a noção de educação de qualidade / qualidade na educação vem se construindo nos principais documentos que regem as políticas curriculares no Brasil, fazendo um recorte sobre a Base Nacional Comum Curricular.

Não se pode tratar da qualidade da educação sem refletirmos sobre o que quer dizer qualidade. Jamil Cury nos traz uma definição concisa e coesa sobre qualidade:

Trata-se de um atributo ou predicado virtuoso pelo qual esse sujeito, bem ou serviço se distingue de outros semelhantes considerados ordinários. Ela caracteriza e distingue algo ou alguém como por uma certa propriedade que lhe é inerente. A qualidade também pode ser apontada como capacidade para efetuar uma ação ou atingir uma certa finalidade. (CURY, 2010, p. 15)

A qualidade da educação torna-se uma problemática a partir do momento que a democratização e universalização da escola passam a ser um princípio fundamental na discussão sobre educação (Gadotti, 2010). Nesse processo, a educação escolarizada passa a ser uma preocupação não apenas para com uma parcela privilegiada da população, mas também para com todas as classes de todas as camadas sociais, ou pelo menos assim se pretende.

A questão da qualidade da educação pode ser tomada a partir de diferentes perspectivas, mas trabalhamos nesse trabalho com duas perspectivas específicas e praticamente antagônicas que são: a Qualidade Total da educação e a Qualidade Social da educação.

Essa perspectiva da qualidade nasce junto com o neoliberalismo tendo como característica principal a visão economicista e utilitarista da educação, submetendo-a as ansiedades do mercado, servindo como formador de mão de obra trabalhadora qualificada. Nas palavras de Pessoni:

A concepção de Qualidade Total na Educação é uma proposta ideológica de cunho neoliberal que visa ajustar a educação enquanto campo estratégico, a lógica empresarial voltada às necessidades de mercado. Diante disso, a educação surge como estratégia eficiente para os ajustes à lógica empresarial. (PESSONI, 2017, p. 75)

Essa forma de se olhar a qualidade implica avaliações externas, em instituições públicas e privadas, como por exemplo, o Sistema de Avaliação da Escola Básica (SAEB) e o Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE), onde nossas escolas são avaliadas e a partir do resultado das escolas se define um ranking das melhores e, conseqüentemente, piores escolas, tendo impactos sobre a destinação de investimentos públicos e a fabricação de concorrência entre escolas e sistemas escolares.

Essa maneira de tratar a qualidade da educação se mostra como um contraponto à Qualidade Social, que segundo Pessoni (2017), caracteriza-se pela valorização de elementos que privilegiam os princípios humanistas, contemplam a cidadania e a emancipação dos sujeitos em uma sociedade democrática.

Logo, podemos enquadrar as duas formas de ver a qualidade da educação como qualidades que servem para diferentes fins. Uma sociedade em que o mercado se estabeleceu quase como uma entidade maior, a Qualidade Total busca a eficiência dos serviços escolares para as necessidades do mercado, formando trabalhadores prontos para ingressarem no mercado de trabalho. Enquanto em uma educação com vista à qualidade social, os valores e princípios vão tender à igualdade, à humanidade e à justiça social.

Pontos como a cultura e as variantes psicológicas, por exemplo, se mostram fundamentais na Qualidade Social da educação. O que leva a escola a avaliar de forma mais minuciosa o porquê de o aluno não alcançar uma pontuação específica, necessária para a aprovação, por exemplo, visando analisar as condicionantes do processo e não unicamente o produto.

Essas discussões apontaram a necessidade de verificar nas três versões da BNCC como o conceito Qualidade se apresenta, e como é definida qualidade na/da educação.

## **Metodologia**

Trata-se de uma pesquisa descritiva explicativa, na qual procedemos a uma seleção de materiais a ser analisados, a análise dos materiais dentro do recorte estabelecido, a catalogação dos materiais escolhidos e a classificação e análise dos resultados obtidos. Nosso corpus de análise é composto das três versões da BNCC, a primeira (2015), a segunda (2016) e a terceira (2017).

A metodologia utilizada para tal foi a análise de discurso. Segundo Orlandi (2007), o discurso não se trata apenas de um mecanismo de transmissão de conteúdos de forma inata ou imparcial, mas que conta também com cargas históricas e sociais que permeiam todo o percurso de quem está falando. O método se faz necessário pelo fato de serem documentos normativos com grande teor político, marcando assim diferentes formas de se enxergar a educação e a própria noção de qualidade. Sendo assim, analisaremos os discursos contidos nas três edições, ressaltando também os possíveis silenciamentos e as implicações do mesmo.

Realizamos várias buscas textuais a partir da palavra “qualidade” nos documentos das três versões da BNCC. Após esse levantamento, analisamos o contexto no qual cada ocorrência aparecia para assim classificarmos os usos da palavra qualidade.

## **Resultados e Discussão dos dados**

Nas três versões da BNCC que analisamos, observa-se uma estrutura em comum, uma primeira parte dedicada aos fundamentos e justificativas da Base e uma segunda parte uma lista de conhecimentos e competências gerais e específicos para cada etapa do sistema educacional e cada ano escolar. É preciso salientar que a versão aprovada não possuía a etapa do Ensino Médio, sendo esse capítulo inserido posteriormente e fora das discussões sobre o conjunto da educação básica.

Com a finalidade de mapear o discurso hegemônico sobre educação de qualidade presente na BNCC, adotamos um percurso metodológico que nos permitiu fazer levantamento de elementos discursivos hegemônicos na BNCC, agrupar os elementos discursivos para identificação do conceito de qualidade (de educação / educação de) presente na BNCC, e comparar as versões entre si.

- Primeira edição

A primeira versão contém vinte e nove (29) ocorrências da palavra “qualidade” sendo apenas duas (2) delas direcionadas a algum tipo de conceito, com as demais direcionadas a conteúdos de disciplinas. A presente BNCC foi elaborada em meados de 2015 e foi declarada como uma prévia para uma versão mais completa que viria a ser publicada no ano seguinte. Nesta versão encontramos o termo “qualidade” no seguinte contexto discursivo, sem especificamente fazer relação à educação, mas às qualidades do sujeito em sociedade:

Desenvolver, aperfeiçoar, reconhecer e valorizar suas próprias qualidades, prezar e cultivar o convívio afetivo e social, fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro, para que sejam apreciados sem discriminação por etnia, origem, idade, gênero, condição física ou social, convicções ou credos; (BRASIL, 2015, p.8)

Na passagem acima parece-nos mais voltada às questões psicológicas, uma qualificação do indivíduo dentro do sistema educacional, não diz respeito à questão da qualidade de forma estrutural. Mas ainda assim se mostra um passo importante na temática, pois se subentende que uma educação de qualidade deveria promover o desenvolvimento desse sujeito.

As crianças são curiosas e buscam compreender o ambiente em que vivem suas características, suas qualidades, os usos e a procedência de diferentes elementos com os quais entram em contato, explicando o “como” e o

“porquê” das coisas, dos fenômenos da natureza e dos fatos da sociedade.  
(BRASIL, 2015, p. 26)

Mais uma vez o conceito aparece de forma mais interligada a questões psicológicas, de forma a tratar a qualidade como um traço individual, nada ainda interligado a questões sistematizadas ou institucionalizada, como acaba se mostrando nas duas edições seguintes, que diferem entre si, mas mantém o caráter de conceito estruturado ligado às instituições e a política constitucional, não só uma questão psicológica.

- Segunda edição

A segunda versão da contém quarenta e três (43) ocorrências da palavra qualidade sendo seis (6) delas ligadas a concepção de qualidade da educação, já as demais são intimamente ligadas aos conteúdos das disciplinas. A segunda versão aparece como uma versão mais robusta que a anterior (contendo 652 páginas).

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. (...) Para o Ministério da Educação, o que deve nortear um projeto de nação e a formação humana integral é uma educação de qualidade social. Em consonância com seu papel de coordenar a política nacional de Educação Básica, o MEC desencadeou um amplo processo de discussão da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica.  
(BRASIL, 2016, p. 24)

Constatamos, assim, a ocorrência do conceito de Qualidade Social, aparecendo como ponto central das políticas educacionais no Brasil. Na passagem vemos a preocupação com o tema da educação com Qualidade Social, o que nos sugere um distanciamento, pelo menos aparente, da Qualidade Total que tem como foco o mercado. Em outra passagem do texto, vemos que o documento comporta questões democráticas sobre as diferentes comunidades étnicas no Brasil, o respeito à composição social de grupos indígenas brasileiros e suas formas de compor métodos direcionados à educação, por exemplo:

A BNCC, para garantir a educação escolar com qualidade social e pertinência pedagógica, cultural, linguística, ambiental e territorial, respeitando as lógicas, saberes e perspectivas dos povos indígenas, deve possibilitar currículos flexíveis e construídos a partir dos valores e interesses etnopolíticos das comunidades indígenas em relação aos seus projetos de sociedade e de escola, ancorados em materiais didáticos específicos, escritos na língua portuguesa e nas línguas indígenas. (BRASIL, 2016, p. 37)

Observamos também que a qualidade da educação aparece como finalidade de políticas articuladas, mas também como ferramenta no auxílio para a criação de um Sistema Nacional de Educação.



As quatro políticas que decorrem da BNCC – Política Nacional de Formação de Professores, Política Nacional de Materiais e Tecnologias Educacionais, Política Nacional de Avaliação da Educação Básica e Política Nacional de Infraestrutura Escolar – articulam-se para garantir as condições que geram a qualidade na Educação Básica, ou seja, o direito de aprender e de se desenvolver dos/das estudantes da Educação Básica, acolhidos em sua diversidade e em uma perspectiva inclusiva. Desse modo, a existência de uma base comum para os currículos demandara ações articuladas das políticas dela decorrentes, sem as quais ela não cumprira seu papel de contribuir para a melhoria da qualidade da Educação Básica brasileira e para a construção de um Sistema Nacional de Educação. (BRASIL, 2016, p.26)

Mais uma vez vemos a ocorrência da Qualidade Social quando se fala da educação como “o direito de aprender e se desenvolver dos/das estudantes da Educação Básica, acolhidos em sua diversidade e em perspectiva inclusiva.” (BRASIL, 2016). Dessa vez sem a definição específica, mas ainda assim com os traços que caracterizam a Qualidade Social.

A Conferencia Nacional de Educação exerce relevante papel nesse processo, na medida em que se constitui como espaço social de discussão da educação brasileira, articulando agentes institucionais, da sociedade civil e dos governos, em prol da efetivação da educação como direito social, com qualidade, para todos. (BRASIL, 2016, p. 27)

Dessa vez temos a qualidade de modo mais genérico, como um traço, um detalhe no corpo do texto. Porém vemos a questão da participação da sociedade civil como colaboradora para a construção de currículos direcionados a educação, o que se mostra um passo importante na temática da democratização da gestão escolar. A seguir temos outra passagem englobando a questão da qualidade na educação:

O Plano Nacional de Educação (PNE) determina que o poder público, contados dois anos a partir da publicação da Lei no 13.005, e 25 de junho de 2014, deverá instituir, em lei específica, o SNE, entendido como um conjunto unificado que articula todas as 27 dimensões da educação, no intuito de promover a equidade, com qualidade, para toda a população do país. (BRASIL, 2016, p. 28)

Este trecho aponta para a distribuição de responsabilidades, não só entre a sociedade civil, mas entre outras instâncias educacionais, como elemento de importância efetiva no processo de democratização da educação. No entanto, esse ponto virá a ser classificado na edição de 2017 como algo a ser superado por seu caráter fragmentado.

Cabe, ainda, às instituições de Educação Infantil, prover subsídios para pensar formas de acompanhamento e de avaliação do trabalho com as crianças no que se refere ao que foi aqui exposto. Vale destacar que essas condições, necessárias ao trabalho pedagógico com as crianças, só serão possíveis se houver incentivos para a formação inicial e continuada de qualidade, específica para as/os professoras/es dessa primeira etapa da Educação Básica. (BRASIL, 2016, p. 84)

O documento trata também da relevância da formação inicial e continuada, de qualidade, dos docentes, como condição para um efetivo trabalho de avaliação e acompanhamento do desenvolvimento das crianças.

- Terceira versão

Na terceira versão da Base, a palavra qualidade tem vinte e nove (29) ocorrências, das quais três (3) são destinadas ao conceito de qualidade assumido pela Base e os outros vinte e seis (26) são destinados aos conteúdos disciplinares, implicando significados diferentes dos que são o foco do nosso trabalho.

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 do governo e seja balizadora da qualidade da educação, isto é, da garantia do direito dos alunos a aprender e a se desenvolver, contribuindo para o desenvolvimento pleno da cidadania. (BRASIL, 2017, p. 8)

Chama-nos atenção que, na versão chamada pelo Ministério da Educação como “mais enxuta” exclui-se o termo Qualidade Social. Isso deve ser enfatizado visto que se trata de um texto da versão anterior que foi suprimido, silenciando todo o movimento da sociedade civil por uma educação que não seja apenas balizada pelos resultados em detrimento do processo e desenvolvimento da qualidade social.

Consoante aos marcos legais anteriores, o PNE reitera a importância de uma base nacional comum curricular para o Brasil, com foco na aprendizagem como estratégia para fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades. (BRASIL, 2017, p. 10)

O que antecede a próxima passagem é uma explicação da necessidade do “ensino por competência” que se caracteriza por um ensino que tem por finalidade a “possibilidade de utilizar o conhecimento em situações que requerem aplica-lo para tomar decisões pertinentes.” (BRASIL, 2017, p. 15).

(...) É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional da Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, A Ciência e a Cultura (Unesco) na sigla em inglês). Que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol). (BRASIL, 2017, p.16)

A passagem não nos traz um conceito específico sobre a questão da qualidade em si, mas torna-se uma passagem importante para nosso trabalho pelo fato de trazer um apanhado

de organizações internacionais que buscam padronizar em nível internacional um modelo de educação escolar nitidamente assumido no texto da BNC, visando ao desenvolvimento da educação através do desenvolvimento de sujeitos competentes.

### **Conclusões**

A partir deste estudo, constatamos que a concepção e uso do termo “educação de qualidade” não tem tido consenso no meio educacional e que o processo de elaboração da BNCC aqui visto em três versões, carrega em si concepções diferentes no que concerne “qualidade”. O termo é muitas vezes tratado de maneira genérica, nos quais não se aprofundam no que estão querendo falar quando falam de qualidade.

O processo de elaboração da BNCC, assim como todo o campo do currículo, é constituído como um contexto de conflitos e lutas, pois formas de resistências se configuram na busca de delinear concepções e usos alternativos foram presentes durante todo o processo de elaboração do documento, inclusive rejeitando sua pertinência. Muitas dessas estratégias de resistências refletem o enfrentamento à retirada do reconhecimento do papel dos movimentos sociais na elaboração da base.

Para refletir sobre qualidade na/da educação é necessário situar essa discussão sobre as ideologias que se enfrentam no interior das políticas educacionais e a busca incessante de hegemonia que a classe dominante almeja a fim de que seu projeto de educação para uma mão de obra qualificada se efetive.

### **Referências**

- APPLE, Michel; **Ideología y currículo**. Madrid-España: Akal, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília-DF; MEC; CONSED; UNDIME, 2017
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (segunda versão-revista). Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2016.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (primeira versão). Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2015.
- BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2003.
- DUARTE, Newton; SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas-SP: Autores Associados, 2012.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, (Instituto Paulo Freire ; 5 / Série Cadernos de Formação), 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Qualidade em educação. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 17, n. 18, P. 51-31, jan./dez. 2010.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere, volume 1**; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

ORLANDI, Eni p. **Michel Pêcheux e a Análise de Discurso** in **Estudos da linguagem**. – Vitória da Conquista, n-1, p. 9- 13, junho de 2005.

PESSONI, Lucineide Maria de Lima. **Internacionalização das políticas educacionais, finalidades educativas escolares e qualidade de ensino**: a reforma educativa no Estado de Goiás. [manuscrito] Tese (Doutorado) Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2017.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da base nacional comum curricular. **Movimento-revista de educação**, n. 4, 2016

SAVIANI, Dermeval; **Sistema Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas, SP; Autores Associados, 2014.