



POSICIONAMENTO DO CBCE SOBRE O DOCUMENTO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) PUBLICADO PELO MEC

Considerando as repercussões, nem sempre positivas, da publicação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), a Diretoria Nacional do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) entendeu que seria pertinente um pronunciamento a seu respeito. A partir da contribuição inicial do GTT Escola, em colaboração com o GTT Gênero, uma primeira versão do documento foi produzida e, posteriormente, compartilhada com os outros Grupos de Trabalho da instituição, que acrescentaram suas compreensões/leituras ao material. Divulgamos o resultado desse trabalho coletivo à comunidade preocupada com o conteúdo da BNCC e, claro, da Educação Física no seu interior.

Em que pesem as legítimas oposições em relação à existência de uma BNCC, esta é prevista pela Constituição de 1988, em termos de "conteúdos mínimos", na Lei de Diretrizes e Base da Educação n.º 9.394/96, nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental de 9 anos, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e no Plano Nacional de Educação (PNE). Todavia, a notada ausência de uma maior especificação quanto à natureza da BNCC nos textos legais parece refletir a tensão entre o que deve ser comum aos currículos, apontando para a dimensão de universalidade da educação básica, e o que deve ser específico, no sentido da valorização das culturas locais em um país marcado pela diversidade. Considerando essa característica, o documento alega profundas desigualdades sociais no país, exigindo um processo de equidade, igualdade e unidade nacional por meio da educação, que seja, todavia, aberto à pluralidade e à diversidade. Necessário destacar que esta tensão acompanhou o debate durante a elaboração da primeira e segunda versões da BNCC, cujo resultado conhecemos agora na terceira versão.

Apesar de insistir que foi fruto de um amplo debate com diferentes atores no campo educacional e na sociedade em geral, o documento, em sua primeira versão expõe sua construção por outros protagonistas, que não a comunidade escolar e acadêmica. Na segunda versão houve, inclusive, a participação de especialistas de outros países, os quais apresentam realidades distintas em relação ao Brasil, que em sua diversidade possui desafios próprios. Não surpreende, portanto, que a publicação da terceira versão do documento frustrou as expectativas de grande parcela dos educadores e educadoras. Esta versão é gestada após a mudança de governo, momento em que ganha fôlego o processo de ruptura que culmina com a aprovação, na Comissão de Educação, do projeto de Lei n.º 4.486, em tramitação desde fevereiro de 2016, que altera o PNE, deslocando a instância de deliberação sobre a BNCC do CNE e do MEC para a Câmara dos Deputados. Assim, criaram-se condições para que entidades financiadas por empresas representantes do grande capital pudessem influenciar na sua elaboração, como de fato aconteceu. Nessas circunstâncias, portanto, a BNCC, ao definir uma "métrica" para a avaliação (quantitativa) em escala nacional, cria as condições de possibilidade para a terceirização/privatização das escolas públicas ao mesmo tempo em que alimenta o mercado de assessoria pedagógica.

Sem maiores justificativas e atendendo aos interesses desses setores que defendem uma formação superficial pautada nos ditames do mercado, a anterior ênfase nos direitos de aprendizagem foi substituída pelo desenvolvimento de competências e habilidades. Entre outras mudanças, a importância concedida às habilidades emocionais reverbera intenções privatistas de constituir identidades pacíficas e submissas. Paradoxalmente, contudo, a terceira versão da BNCC desconsidera especificidades regionais e locais e sucumbe às pressões de segmentos conservadores quando suprime a discussão sobre identidade de gênero e Orientação Sexual, presentes nas propostas preliminares. Outro retrocesso se constata na abordagem do ensino de História quando retoma a preocupação com a cronologia dos fatos.

No que tange ao documento de Educação Física, os princípios que fundamentaram a construção da segunda versão praticamente desapareceram diante da amputação que o texto sofreu, fruto da tentativa malsucedida de aglutinar vários objetivos de aprendizagem elaborados segundo concepções culturalistas do componente em poucas habilidades, o que pode ser entendido como um reducionismo tecnicista imposto pelas pedagogias neoliberais. Foram excluídas, também, muitas considerações a respeito de uma abordagem histórico-política da EF escolar e que poderiam elucidar a dimensão normativa da atividade educativa (concepções de ser humano, sociedade, educação, escola). A supressão de uma parcela importante do texto introdutório fragiliza o documento e dificulta a sua compreensão.

Pontos polêmicos da versão anterior foram mantidos ou ampliados, como é o caso da adoção de uma taxonomia das dimensões do conhecimento para destrinchar as habilidades, agora fortalecida com o corte realizado nos objetivos de aprendizagem que problematizavam a produção das diferenças. Essa postura ressuscita o teor cognitivista que assombrou os currículos de tempos passados. A classificação adotada em algumas de suas unidades temáticas, sem apoio na literatura ou consenso da comunidade da Educação Física, nuance presente nas versões anteriores e alargada no documento atual, camufla interesses obscuros de sobrepor uma determinada abordagem das práticas corporais sobre as demais. Em princípio, não há problemas na indicação de parâmetros e princípios mais gerais, mas, de igual maneira, é importante especificar as “habilidades” (ou “objetivos de aprendizagem” ou “competências”). Com isso, ficaram definidos pontos de chegada, mas quase nada se explicitou a respeito dos caminhos que podem ser trilhados até eles (o “como”).

Não é esclarecida, também, a inserção da Educação Física na educação infantil, embora a base apresente eixos estruturantes que solicitam a inclusão desse campo de conhecimento nessa etapa da educação básica, inclusive como cumprimento à LDBEN 9394/96. Ademais, a partir da apresentação das figuras do professor generalista para os anos iniciais, e do professor especialista para as séries finais do ensino fundamental, a BNCC obstaculiza a compreensão do papel do professor de Educação Física em todo o ensino fundamental.

Sem esclarecer como trabalhar pedagogicamente com as crianças que não alcancem os objetivos propostos na educação infantil para uma transição “esperada” ao ensino fundamental, a base privilegia a alfabetização, as línguas, a comunicação, incluindo-se aí, as tecnologias. Desta maneira, Educação Física e Artes, na grande área de linguagens, aparecem como secundárias, de forma blocada. Soma-se a isso, aliás, a ausência de uma fundamentação adequada para explicar por que a Educação Física está nessa grande área (linguagem).

Também chama a atenção certo ecletismo para se referir ao objeto de conhecimento da Educação Física: “práticas corporais”, “cultura corporal de movimento” e “saberes corporais”. Nas versões anteriores havia um entendimento construído que fora suprimido a respeito da utilização de termos que definem a disciplina, seus objetivos, aquilo com o que trabalha e mesmo os marcadores “teórico-metodológicos” que norteiam a especificidade da nossa área.

Além dos riscos que a terceira versão da BNCC de Educação Física representa para o Ensino Fundamental, convém recordar que a recente Lei nº 13.415 expande seu campo de influência para os cursos de formação inicial de professores, revigorando os detratores de um ensino plural e democrático. Por tudo isso, o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte teme pelos efeitos em larga escala que esse documento possa causar, especialmente no atual momento histórico, marcado por crise política com profundos impactos na democracia brasileira.

Curitiba, 30 de maio de 2017.



SIMONE RECHIA
Presidente do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE)



FELIPE QUINTÃO DE ALMEIDA
Diretor Científico do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE)



MAURO MYSKIW
Coordenador dos Grupos de Trabalho Temático (GTTs) do CBCE



MARCOS GARCIA NEIRA
Coordenador do Grupo de Trabalho Temático (GTT)
Escola do CBCE

3