

Significados de la Base Nacional Común Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente

Craveiro, B. Clarissa
Profesor de la Universidad Federal
Fluminense (UFF)
clarissacraveiro@id.uff.br
ORCID 0000.0003.3392.7112

Silva, Maristela Ramalho Lopes
Licenciada en Educación en la Universidad
Federal Fluminense (UFF)
maristelaramalho@id.uff.br
ORCID 0009-0009-6984-9145

Resumen:

El objetivo de este texto es presentar una discusión teórica sobre la relación entre la autonomía docente y la implementación de la propuesta curricular nacional en Brasil, Base Nacional Común Curricular (BNCC), especialmente con el aumento del uso de plataformas en línea por redes de enseñanza y el aumento de la circulación de esta política de gobierno. Este diálogo trae la BNCC dirigida a la Base Nacional Común para la Formación Inicial de Profesores de Educación Básica (BNC-formación) y en caminos en defensa de la autonomía docente desde el contexto local.

En Brasil, la implementación de la BNCC plantea importantes interrogantes sobre el equilibrio entre la estandarización curricular y la autonomía de las escuelas y de los docentes, así como la necesidad de atender demandas y necesidades que no son homogéneas. Entendemos que es en el espacio contextual de cada escuela que la comunidad escolar (padres de familia, docentes, directivos, alumnos, empleados, otros que están inmersos en esta cotidianidad) produce su identidad, su currículo y su diferencia.

Nuestro estudio se guía por una opción teórica postestructural de la teoría del discurso de Ernesto Laclau y Chantal Mouffe en diálogo entre el Grupo de Investigación Curricular (GPc) y el grupo de investigación Políticas de Currículo y Cultura de Alice Casimiro Lopes que, en nos impulsa a comprender cómo las políticas curriculares fueron y están siendo forjadas (discursivamente) por ciertas condiciones contingentes y provisionales que sustentan sus hegemonías. También traemos algunas huellas de los enfoques de Stephen Ball con respecto a la comprensión de cómo las escuelas construyen sus políticas curriculares. Utilizamos una metodología de estudio documental de textos curriculares en diálogo con autores que nos ayudan a pensar sobre temas que traen estos textos, como la formación docente, la enseñanza y el currículo.

Los discursos del texto de la BNCC argumentan que la minimización de las desigualdades en la educación brasileña, teniendo en cuenta las diferencias regionales y culturales, conduciría a una mejora en los niveles educativos del país. Sin embargo, determinan las habilidades y destrezas básicas que cada estudiante debe aprender durante su proceso de aprendizaje. Cuestionar cómo la BNCC y la BNC-Formación inciden en la práctica docente es el objetivo central de este trabajo.

Significados de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente/
Craveiro, Clarissa; Silva, Maristela Ramalho Lopes.

II CONGRESO RED DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA
III CONGRESO LATINOAMERICANO DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
IV CONFERENCIA INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
27, 28 y 29 de setiembre de 2023
Pontificia Universidad Católica del Perú

A partir de nuestras lecturas, sostenemos que el grado de centralidad de la BNCC desconsidera el suelo de la escuela y la pluralidad cultural tanto de docentes como de alumnos. Y, por tanto, defendemos que esta propuesta no garantiza una “verdadera calidad en la educación” como se describe en el documento.

La educación es un campo de disputa, por lo tanto, no es posible que haya neutralidad, ya que el currículo es también una política cultural, ya que la política, a partir de este enfoque, se entiende como disputas entre discursos en busca de poder para fijar un sentido.

Sin embargo, los discursos de la BNCC traen una dirección que hiere la libertad del docente, ya que cualquier práctica docente que se desvíe de este indicativo puede ser considerada inapropiada. Aunque el texto de la BNC-Formação trata de la valoración de los docentes, la idea de valoración está ligada al acto de “probar” al docente. Destacamos discursos del protagonismo docente considerados necesarios para cumplir con la base y garantizar los resultados en las evaluaciones nacionales.

Este texto presenta un cierre provisional, aún en construcción, pero destacamos que las reformas curriculares en Brasil se enfocaron con centralidad en la formación docente, desde la década de 1980, mediante la defensa de que el éxito de toda reforma curricular se logrará cuando el docente pueda comprometerse a los resultados esperados del currículo (los conocimientos a evaluar). En este discurso, los docentes son un “eje estratégico” para el éxito de las reformas. Los análisis políticos sobre la formación docente son, por tanto, de fundamental importancia para comprender las políticas curriculares para la Educación Básica.

Palabras clave: currículo; Base Nacional Comum Curricular; formación de profesores; autonomía, diferencia.

Meanings of the Base Nacional Comum Curricular (BNCC) in Brazil and teacher autonomy

Abstract: The objective of this paper is to present a theoretical discussion on the relationship between teacher autonomy and the implementation of the national curricular proposal in Brazil, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especially with the increase in the use of online platforms by teaching networks. In addition, increased circulation of this government policy. This dialogue brings the BNCC to the Base Nacional Comum Curricular for the Base Nacional Curricular para a formação de Professores (BNC-formação) and on paths in defense of teacher autonomy from the local context.

In Brazil, the implementation of the BNCC raises important questions about the balance between curricular standardization and the autonomy of schools and teachers, as well as the need to meet demands and needs that are not homogeneous. We understand that it is in the contextual space of each school that the school community (parents, teachers, directors, students, and employees, others who are immersed in this daily life) produces its identity, its curriculum and its difference.

Our study is guided by a post-structural theoretical option of the discourse theory of Ernesto Laclau and Chantal Mouffe in dialogue between the Curriculum Research Group

Significados de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente/
Craveiro, Clarissa; Silva, Maristela Ramalho Lopes.

(GPeC) and the Curriculum Policies and Culture research group of Alice Casimiro Lopes. This study it is to understand how curricular policies were and are being forged (discursively) by certain contingent and provisional conditions that sustain their hegemonies. We also bring some traces of Stephen Ball's approaches regarding the understanding of how schools build their curricular policies. We use a documentary study methodology of curricular texts in dialogue with authors who help us think about issues that these texts bring up, such as teacher training, teaching and the curriculum.

The speeches in the BNCC text argue that minimizing inequalities in Brazilian education, taking into account regional and cultural differences, would lead to an improvement in the country's educational levels. However, they determine the basic skills and abilities that each student must learn during their learning process. Questioning how the BNCC and the BNC-Formação affect teaching practice is the main objective of this work.

Based on our readings, we maintain that the degree of centrality of the BNCC disregards the school's floor and the cultural plurality of both teachers and students. Moreover, therefore, we defend that this proposal does not guarantee a "true quality in education" as described in the document.

Education is a field of dispute; therefore, it is not possible to have neutrality, since the curriculum is also a cultural policy, since politics, from this approach, is understood as disputes between discourses in search of power to fix a meaning.

However, the speeches of the BNCC bring a direction that hurts the freedom of the teacher, since any teaching practice that deviates from this indicative can be considered inappropriate. Although the BNC-Formação text deals with the assessment of teachers, the idea of assessment is linked to the act of "testing" the teacher. We highlight discourses of the teacher leadership considered necessary to comply with the base and guarantee the results in the national evaluations.

This text presents a provisional closure, still under construction, but we highlight that the curricular reforms in Brazil focused centrally on teacher training, since the 1980s, by defending that the success of any curricular reform will be achieved when the teacher can commit to the expected results of the curriculum (the knowledge to be assessed). In this discourse, teachers are a "strategic axis" for the success of the reforms. Political analyzes on teacher training are, therefore, of fundamental importance to understand curricular policies for Basic Education.

Keywords: curriculum; Base Nacional Comum Curricular; teacher training; autonomy, difference.

Introducción

A partir de nuestras lecturas, reflexiones y diálogos ocurridos en el Grupo de Pesquisas Curriculares (GPeC) de la Universidad Federal Fluminense (UFF), entre los diversos aspectos curriculares y de investigación que rodean las temáticas de la Base Curricular Común Nacional (BNCC) y el BNC - formação (Base Curricular Nacional – formación) que se dedica a la formación de docentes, el aspecto de la autonomía docente poco a poco se convirtió en un tema central en nuestras discusiones. El desarrollo de este texto tiene como objetivo traer algunas implicaciones de la Base (BNCC y BNC-formação) en la

II CONGRESO RED DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA
III CONGRESO LATINOAMERICANO DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
IV CONFERENCIA INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
27, 28 y 29 de setiembre de 2023
Pontificia Universidad Católica del Perú

formación de profesores, que ya está en vigor en Brasil, y también cómo estos documentos curriculares pueden afectar la autonomía docente.

La idealización de la Base Curricular Común Nacional (BNCC) tuvo como objetivo la unificación de la educación brasileña que, según esta propuesta curricular, redundaría en una mejora de los niveles educativos del país. El texto de la reforma fue elaborado con la idea de que cada estudiante tuviera acceso a los conocimientos considerados “esenciales” para su desarrollo académico, cultural y social. Por lo tanto, la BNCC determina las habilidades y destrezas básicas que cada estudiante debe aprender durante su proceso de aprendizaje. En este sentido, Cunha y Lopes (2017) señalan que “el nombre BNCC interviene como la búsqueda del confort que la promesa de una educación plena (la producción de una identidad nacional idealizada, consecuente con la garantía del conocimiento) pretende poder para lograr” (p.29). Entendemos que una base general para la educación es fundamental para el proceso educativo, sin embargo, preguntar cómo el BNCC y BNC-Formación afectan la práctica docente es el objetivo central de este trabajo.

Primero, es necesario entender cómo se desarrolló el movimiento a favor de la Base y cómo se formaron acuerdos políticos más allá de la educación.

El 20 de diciembre de 1996, la Ley de Lineamientos y Bases de la Educación Nacional (LDBEN), Ley 9.394, en su artículo 26 regula una base nacional común para la Educación Básica. Si bien la Ley abarca toda la Educación Básica, la Educación Secundaria no estaba incluida en las primeras versiones de la BNCC, se promulgó una legislación específica que tiene un tono fuertemente profesionalizador, que fue la reforma de la Educación Secundaria, Ley n° 13.41/2017.

En 1997, se consolidaron los diez volúmenes de los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN) para la Educación Básica, del 1° al 5° año, que fueron identificados como referentes de calidad para la educación brasileña. En 1998 se consolidaron los diez volúmenes, los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN) para la Educación Básica, del 6° al 9° año. En el año 2000 se lanzaron los Parámetros Curriculares Nacionales para la Educación Secundaria (PCNEM). El propósito de los volúmenes era dar a conocer la reforma curricular y también orientar a los docentes en la investigación de nuevos enfoques y metodologías. El PCN no tenía la obligación de una propuesta curricular en forma de ley, pero tuvo mucha influencia en la elaboración del currículo dentro de las intuiciones docentes al momento de su propuesta, es decir, “aunque los Parámetros Curriculares propuestos y enviados a las escuelas por el MEC son Nacionales, sin embargo, no son obligatorios, respetando el principio federativo de colaboración nacional” (Brasil, 1998. p.7). El Ministerio de Educación (MEC) en la elaboración de los PCN, propuso un conjunto de lineamientos que pudieran orientar al docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y “no como una propuesta curricular o lista de contenidos” (Macedo, 2015, p. 892).

Significados de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente/
Craveiro, Clarissa; Silva, Maristela Ramalho Lopes.

El BNCC, por su parte, impone a las escuelas qué contenidos enseñar y orienta las metodologías de enseñanza a utilizar. A diferencia de nuestra comprensión de la construcción curricular, que no se restringe solo a los contenidos y metodologías que se utilizan en el aula, va más allá. Abarca toda la comprensión de significados producidos en la unidad escolar y su entorno sobre cuestiones curriculares, discursos producidos o silenciados, como desarrollaremos en los siguientes apartados.

En 2008 se instituyó el Programa Currículo en Movimiento, que se prolongó hasta 2010 y buscó mejorar la calidad de la educación básica a través del desarrollo del currículo para jardín de infantes, primaria y secundaria. Este programa se basó en “una interpretación más restrictiva del currículo y de la educación, ampliando la normatividad curricular nacionalmente centralizada que viene constituyéndose desde los Parámetros Curriculares Nacionales para la Educación Básica” (Cunha y Lopes, 2017, p. 24).

Entre el 28 de marzo y el 1 de abril de 2010 se realizó la Conferencia Nacional de Educación (Conae), con presencia de profesionales para debatir sobre Educación Básica y ya circulaban discursos sobre la necesidad de una Base Nacional Común, como parte de un Plan Nacional de Educación.

Tanto la formación de profesionales para la educación básica, en todas sus etapas (educación infantil, primaria y secundaria) y modalidades (educación profesional, jóvenes y adultos, escolaridad rural, indígena, especial y quilombola), como la formación de profesionales para la educación superior (pregrado y posgrado), independientemente del objeto de su formación, debe tener una base común (Conae, 2010, p. 78).

En este contexto, tenemos un discurso “muy atractivo” de que la estandarización de la enseñanza se entendía como democratización de la enseñanza. Sin embargo, para nosotros, una educación democrática necesita brindar oportunidades, accesos y recursos para que todos puedan desarrollarse como sujetos. Y, así, facilitar un ambiente que pueda despertar el “sentido político” en los estudiantes y brindar oportunidades para la constitución de identidades activas en la sociedad y no solo sujetos instrumentalizados por manuales de “saber hacer”.

La Resolución No. 5, de 17 de diciembre de 2009, establece los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Educación Infantil. En 2011 la Resolución n.7, de 14 de diciembre de 2010, que establece las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Básica de 9 (nueve) años. En 2012 la Resolución n. 2, del 30 de enero de 2012, define las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Secundaria. Ordenanza nro. 867, del 4 de julio de 2012, establece el Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Justa (PNAIC) y las acciones del Pacto y define sus Lineamientos Generales. En 2013, la Ordenanza n. 1.140, del 22 de noviembre de 2013, establece el Pacto Nacional para el Fortalecimiento de la Educación Media (PNFEM).

II CONGRESO RED DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA
III CONGRESO LATINOAMERICANO DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN

IV CONFERENCIA INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
27, 28 y 29 de setiembre de 2023

Pontificia Universidad Católica del Perú

En 2014, la Ley n. 13.005, del 25 de junio de 2014, reglamenta el Plan Nacional de Educación (PNE), con vigencia de diez años. El Plan tiene 20 metas para mejorar la calidad de la Educación Básica y cuatro de ellas hablan de la BNCC. "A pesar de esto justificación, cabe señalar que estas bases no son metas del Plan Nacional de Educación, sino estrategias para alcanzar las metas de universalización y garantizar el cumplimiento de las etapas escolares" (Macedo, 2015, p. 893).

Del 17 al 19 de junio de 2015 se llevó a cabo el 1er Seminario Interinstitucional para la elaboración de la Base Curricular Nacional (BNC). Este Seminario fue un punto importante en el proceso de preparación del BNC, ya que reunió a todos los asesores y especialistas involucrados en la preparación de la Base. La Ordenanza N° 592, de 17 de junio de 2015, instituye el Comité de Expertos para la Elaboración de Propuestas del BNCC. El 16 de septiembre de 2015 se puso a disposición la primera versión de la BNCC. Según declaraciones en los medios de comunicación de la época, la primera versión de la BNCC, con una amplia participación de la sociedad civil, organizaciones y entidades científicas, el MEC recibió más de 12 millones de aportes. El 3 de mayo de 2016 se puso a disposición la 2ª versión de la BNCC.

Entre el 23 de junio y el 10 de agosto de 2016 se realizaron 27 Seminarios Estatales con profesores, directivos y especialistas para discutir la segunda versión de la BNCC. El Consejo Nacional de Secretarios de Educación (Consed) y la Unión Nacional de Directivos Municipales de Educación (Undime) impulsaron estas jornadas. En agosto comenzó a escribirse la tercera versión de la base. En abril de 2017, el MEC entregó la tercera versión final de la BNCC a la CNE. El 20 de diciembre de 2017, la BNCC fue ratificada por el Ministro de Educación, Mendonça Filho.

Según el MEC, la producción de la BNCC que se construyó de "manera democrática" y que se "escuchó" a la comunidad escolar, se entiende que se escuchó en las conferencias realizadas. Sin embargo, la tercera versión de la BNCC, que fue aprobada, es una versión aún más técnica en comparación con las versiones anteriores y su objetivo principal es permitir que los estudiantes alcancen un buen puntaje en evaluaciones de gran escala.

Del 19 al 23 de noviembre de 2014, se realizó la 2ª Conferencia Nacional de Educación (Conae), organizada por el Foro Nacional de Educación (FNE) que, comunicada en un documento que contenía propuestas y reflexiones para la educación brasileña, fue una importante referencia para el proceso de movilización de la BNCC.

La tercera versión de la BNCC se elaboró con una organización más restringida de competencias, objetivos y contenidos que reflejan un modelo curricular instrumentalista, con "principios que, además, aún constituyen el imaginario francés, tal vez la Ilustración no fue la insistencia norteamericana en pertenecer concretamente (Macedo, 2015, p. 897). La BNCC adoptó una concepción curricular en su organización por competencias, objetivos y contenidos, que reflejan la opción por el modelo de la teoría curricular de la instrucción, con sesgo pragmatista.

Significados de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente/
Craveiro, Clarissa; Silva, Maristela Ramalho Lopes.

II CONGRESO RED DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA
III CONGRESO LATINOAMERICANO DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
IV CONFERENCIA INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
27, 28 y 29 de setiembre de 2023
Pontificia Universidad Católica del Perú

La Constitución Federal (1988) establece en el artículo 210 que debe haber contenidos mínimos para la educación básica. Sin embargo, como destacan Craveiro y Ribeiro (2017), hay interrogantes sobre este documento curricular centralizador para pensar, ¿es necesario? ¿Necesitamos un BNCC? ¿Es algo indispensable para lograr la calidad educativa? ¿Estamos hablando realmente de una demanda educativa indispensable?” (pág. 56). Estas preguntas son fundamentales para comprender los impactos que tiene la BNCC en la formación docente.

Como hemos querido resaltar brevemente hasta ahora, la idea de centralizar el proceso educativo no es un proyecto reciente y no comenzó con el BNCC. Los PCN fueron un primer intento de formular una normalización en la educación brasileña, ya que no era un documento obligatorio, sino un documento de referencia y, como señala Lopes (2004), “los PCN¹ asumieron un papel emblemático en la reforma del gobierno pasado², con la definición de sus principios generales, junto con los lineamientos curriculares” (p.116).

La BNCC puede ser considerada como un nuevo nivel de centralización curricular, conservando la estandarización curricular como punto problemático de su propuesta. Sin embargo, a diferencia de los PCN, el BNCC es obligatorio por ley³. En un país de dimensiones continentales, que presenta grandes variaciones regionales y de clase social, se debe tener cautela a la hora de implementar un único currículo nacional.

Creemos importante comprender el proceso de construcción y aprobación de la actual BNCC, sin querer trazar una historia de los cambios que ha sufrido la actual BNCC, ya que no es el foco de este trabajo. Sin embargo, también destacamos que “las políticas curriculares no se limitan a documentos escritos, sino que incluyen procesos de planificación, vividos y reconstruidos en múltiples espacios y por múltiples sujetos en el cuerpo social de la educación” (Lopes, 2004, p. 111).

Paralelamente a la BNCC tenemos la BNC-Formação, aprobada el 10 de febrero de 2020, que es una propuesta para implementar la BNCC para la formación de docentes con base en lineamientos más concretos que la anterior y, por lo tanto, puede terminar “transformando” el profesor en un mero “aplicador de BNCC”, como veremos a continuación.

A partir de nuestras lecturas⁴, estas propuestas curriculares nos llevan a creer que el grado de centralidad de la BNCC, desconsidera el suelo de la escuela y la pluralidad cultural tanto del docente como del alumno. Y por eso argumentamos que esta propuesta no garantiza una “verdadera calidad en la educación” como se describe en el documento.

La idea de alinear la BNCC con la Educación termina transmitiendo una idea, aunque subliminal, de que todos los estudiantes partirán del mismo punto de conocimiento y que todos tendrán las mismas oportunidades educativas. La intención de hacer más equitativa la educación, utilizando como argumento el BNCC, es una falacia. Reducir los problemas educativos brasileños a la falta de un currículo nacional es cerrar los ojos a todos los problemas que rodean la educación y que muchas veces son externos al aula. Por ejemplo,

Significados de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente/
Craveiro, Clarissa; Silva, Maristela Ramalho Lopes.

II CONGRESO RED DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA
III CONGRESO LATINOAMERICANO DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
IV CONFERENCIA INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
27, 28 y 29 de setiembre de 2023
Pontificia Universidad Católica del Perú

escuelas que se encuentran en zonas dominadas por el crimen organizado, barrios sin saneamiento básico, familias con necesidades económicas y culturales, desvalorización del trabajo docente por bajos salarios, entre otros. La educación es un campo de disputa, por lo tanto, no es posible que haya neutralidad, ya que el “currículum es también una política cultural, ya que la política, a partir de este enfoque, se entiende como disputas entre discursos en buscar el poder de fijar un sentido” (Craveiro; Ribeiro, 2017 p.57). No hay manera de diseñar una educación “neutral” y querer mantener un statu quo en ese sentido, parados, ajenos a las tormentas del mundo en construcción.

Reiteramos que la función docente no es una función de mero “operador”, el docente no está en la escuela sólo para “aplicar” los contenidos y competencias de la BNCC. La educación va mucho más allá de los contenidos de enseñanza-aprendizaje señalados en la BNCC, pues implica una formación compleja del docente y del alumno en la sociedad. Estos signos devalúan por completo la función docente, “ser maestro”.

2 BNC-FORMAÇÃO

De acuerdo con el discurso del documento MEC en BNC-Formação⁵, esta propuesta tiene como objetivo mejorar la calidad de la educación ofrecida a los estudiantes valorando al profesor. Porém, como na BNCC, esse documento, acaba sinalizando um “controle” na atividade docente, ao reduzir a autonomia do professor para pensar e refletir sobre o conteúdo que gostaria de trabalhar em sala de aula, tendo em vista as várias diretrizes que é apresentado em forma de manual. Por lo tanto, depende del maestro seguir el “manual” de BNCC para presentar “datos de calidad” a la escuela.

BNCC afirma que la creación de BNC- Capacitación es fundamental para su plena implementación.

La primera tarea de responsabilidad directa del Sindicato será la revisión de la formación inicial y continua de los docentes para alinearlos con la BNCC. La acción nacional será crucial en esta iniciativa, ya que es el ámbito encargado de regular la educación superior, nivel en el que se forman la mayoría de estos profesionales. Dada la evidencia sobre la relevancia de los profesores y otros miembros del equipo escolar para el éxito de los estudiantes, esta es una acción fundamental para la implementación efectiva de la BNCC (Brasil, 2018. p.21).

Asumiendo que el BNCC fue constituido para remediar los déficits de la educación brasileña, indirectamente presenta el discurso de que parte de ese problema es la práctica docente. El texto de la BNCC indica que cuanto más se controlen las habilidades y los contenidos, mejores serán los resultados del proceso educativo en el aula. Estos resultados

Significados de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente/
Craveiro, Clarissa; Silva, Maristela Ramalho Lopes.

serán controlados y recogidos en evaluaciones de gran escala, que no tienen en cuenta los diferentes contextos de las escuelas brasileñas.

Sin embargo, ese control lesiona la libertad del docente, ya que está 'pegado' a la BNCC y cualquier práctica docente que se desvíe de este manual puede y será considerada inapropiada. La práctica docente no es estática, el docente necesita libertad para conectarse con los estudiantes y seleccionar contenidos que sean convenientes a su contexto escolar y no como preconiza el discurso del MEC. Según Antônio Nóvoa, “cuanto más se habla de autonomía de los docentes, más su acción es controlada por diferentes órganos, lo que lleva a una disminución de sus márgenes de libertad e independencia (Nóvoa, 2009, p. 20).

Aunque el texto de la BNC-Formação trata de la valoración de los docentes, la idea de valoración está ligada al acto de “probar” al docente. El docente en esta propuesta es solo un técnico que domina las habilidades y competencias y las aplica en busca de resultados que la BNCC considere satisfactorios. Este juicio viene en forma de cómo se evaluarán las habilidades y competencias en las pruebas, ya que, a nuestro entender, esta es la principal preocupación de la BNCC.

Como se mencionó anteriormente, la función del docente dentro de la BNCC es desarrollar las habilidades, contenidos y competencias de los estudiantes y el discurso de la BNC-Formação va en la misma dirección, es decir,

Elaborar la planificación de los campos de experiencia, áreas, componentes curriculares de las unidades temáticas y objetos de conocimiento, visando el desarrollo de las competencias y habilidades previstas por la BNCC (Brasil, 2019, p.17).

En este escenario en el que la BNCC es la principal guía de la profesión docente, la práctica docente se reduce a un rol técnico que sólo transmitirá los contenidos para que los estudiantes dominen las competencias de la BNCC.

En el Capítulo IV de la resolución, Resolución CNE/CP N° 2, en el artículo 11, que se refiere a la carga horaria de los cursos de pregrado, tenemos la siguiente orientación para el curso de los cursos de docencia:

I - Grupo I: 800 (ochocientas) horas, para la base común que comprende el conocimiento científico, educativo y pedagógico y fundamenta la educación y sus articulaciones con los sistemas, escuelas y prácticas educativas.

II - Grupo II: 1.600 (mil seiscientas) horas, para el aprendizaje de los contenidos específicos de las áreas, componentes, unidades temáticas y objetos de conocimiento de la BNCC, y para el dominio pedagógico de estos contenidos.

III - Grupo III: 800 (ochocientas) horas, práctica pedagógica, distribuidas de la siguiente manera:

- a) 400 (cuatrocientas) horas para la pasantía supervisada, en situación real de trabajo en una escuela, de acuerdo con el Proyecto Pedagógico del Curso (PPC) de la institución formadora; Es
- b) 400 (cuatrocientas) horas para la práctica de los componentes curriculares de los Grupos I y II, distribuidas (Brasil, 2019, p.6).

Según el documento, el aumento de la carga de trabajo práctico puede ser visto como beneficioso para la práctica docente, ya que cuanto antes el estudiante de pregrado entre en contacto con los estudiantes, mejor será su formación. Sin embargo, un punto al que debemos prestar atención es el hecho de que cuanto antes ingresa el estudiante a la pasantía, más “contaminado” por el discurso único de las reglas de la BNCC. De esta manera, al convertirse en docente, este estudiante ya estará tan acostumbrado a la “estandarización” que difícilmente cuestionará la práctica única de él o sus compañeros docentes.

No es reciente que en Brasil el bajo desarrollo académico de los alumnos en evaluaciones de gran envergadura como el Saeb (Sistema de Evaluación de la Educación Básica) sea visto sólo como resultado del trabajo del docente⁶. El docente es importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no está solo en este empeño. El proceso educativo va más allá de la relación docente-alumno, involucrando no sólo a la comunidad escolar, sino a todos los contextos sociales, económicos y culturales que permean la vida de alumnos y docentes.

La BNC-Formación tiene como objetivo preparar un profesional para “aplicar” la BNCC, dejando de lado lo que significa “ser docente”. Dentro de este documento, la eficiencia docente ahora se evalúa dentro de los estrictos parámetros de la BNCC y BNC-Formação, como se ve en el capítulo I, artículo 2. La práctica docente involucra las destrezas y habilidades mencionadas en el artículo de BNC-Formation, sin embargo, no puede limitarse solo a estos aspectos.

§ 2 Las competencias específicas de la dimensión del ejercicio profesional comprenden las siguientes acciones:

- I - planificar acciones de enseñanza que resulten en un aprendizaje efectivo;
- II - crear y saber gestionar ambientes de aprendizaje;
- III - evaluar el desarrollo, el aprendizaje y la enseñanza del estudiante; Es
- IV - realizar las prácticas pedagógicas de los objetos de conocimiento, destrezas y habilidades (Brasil, 2019, p. 2).

Resumir la práctica docente en una fórmula a seguir es vaciar por completo el papel del docente. “Ser docente” va más allá de poder seguir el discurso de la BNCC. Es necesario reflexionar sobre su práctica para que el docente no sea sólo un técnico que traspasará los

II CONGRESO RED DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA
III CONGRESO LATINOAMERICANO DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
IV CONFERENCIA INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
27, 28 y 29 de setiembre de 2023
Pontificia Universidad Católica del Perú

contenidos y comprobará las notas de las evaluaciones. Dentro de esta perspectiva, no importa si el alumno absorbió completamente los contenidos, sino si logró alcanzar la nota que la BNCC considera satisfactoria, porque, de esta forma, “solo se trataría de cambiar el enfoque de la enseñanza al aprendizaje, como en el que enseñaron los aspectos técnicos que desdoblaron la tradición tyleriana en toda una tecnología para la definición de objetivos” (Macedo, 2015 p.900).

Evaluar sí es importante, porque la educación tiene un propósito, un propósito. Más que transmitir conocimientos, es formar un sujeto con condiciones para comprender y participar en la sociedad. Por lo tanto, es necesario comprobar cómo va este proceso.

Es importante señalar que probar es diferente a evaluar, cuando se quiere evaluar se busca no solo saber si los contenidos fueron traspasados a los alumnos, sino también entender las causas detrás del proceso de aprendizaje y por qué se produce el fracaso o éxito.

Sin embargo, dentro de la BNCC, este acto de evaluar, que tanto se enfatiza tanto para profesores como para estudiantes, no proviene de la preocupación por saber cómo va la práctica pedagógica, sino de la preocupación por la adquisición de habilidades y destrezas. es decir, si se están aplicando y cobrando de acuerdo con el discurso del documento.

Construir y aplicar procedimientos de evaluación formativa de procesos o resultados que tengan en cuenta los contextos y las condiciones de aprendizaje, tomando tales registros como referencia para mejorar el desempeño de la escuela, de los docentes y de los alumnos (Brasil, 2017 p.17).

El énfasis de este documento en la evaluación prescriptiva del contenido hace que este proceso se convierta en “una prueba” que los docentes deben aprobar. Es decir, si el estudiante no logra alcanzar una calificación satisfactoria, significa que el docente “no pasó su evaluación”. Por tanto, el significado de la evaluación va más allá de la evaluación del alumno, trasciende al desempeño docente.

Stephen Ball, investigador inglés, nos ayuda a repensar las cuestiones del desempeño docente, trayendo el cuestionamiento como parte de este proceso de construcción de la práctica pedagógica curricular porque “las dudas constantes sobre qué tipo de juicio/evaluación puede estar en juego en un momento dado, en cualquier momento, significa que todas y cada una de las comparaciones y demandas que se hagan deben ser manejadas con interés y eficiencia” (Ball 2002, p.10). Coincidimos con Ball (2002) porque, desde el momento en que se evalúa al docente no por su práctica pedagógica, sino por la forma en que aplica la BNCC, se debe replantear todo este acto de evaluar y en qué medida trae algún beneficio tanto para el profesor como para el alumno.

3 BNC-FORMAÇÃO “VALORACIÓN DOCENTE”

Significados de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente/
Craveiro, Clarissa; Silva, Maristela Ramalho Lopes.

La formación inicial es la etapa que prepara a los docentes para que tengan una condición mínima para el ejercicio de la docencia junto con la formación continua, que es fundamental para los docentes en ejercicio. Es a través de la formación continua que la valoración de la profesión docente y sus prácticas adquieren nuevas perspectivas y actuaciones a lo largo de su recorrido en la profesión.

El discurso del BNC-Formación hace solo una mención a la valorización de la profesión docente y que se enfoca solo en la formación académica del docente. Sin embargo, la valorización de la profesión docente va más allá de eso, porque, en Brasil, el trabajo del maestro es reconocido "en los discursos de los documentos", pero cada día se hace más evidente el desguace de la educación en aspectos de la rutina escolar de Básica, Educación y Superior, como infraestructura y salarios dignos, que impactan directamente en la profesión docente. En un reportaje del diario G1 *Imágenes revelan el desguace de escuelas públicas en el interior de Río*⁷, mostrando cómo no es sólo la creación e implementación del BNCC lo que resolverá todos los problemas de la educación brasileña.

El discurso hegemónico difundió la idea de que la escuela pública no es de calidad y que para tener una "buena educación" se debe ir a la escuela privada. El lobby de las escuelas privadas terminan difundiendo la educación como una mercancía y ya no como un derecho de todos.

Consideramos potente argumentar que los discursos gerenciales - aquellos que, en el campo de la educación, tratan el conocimiento como una mercancía, como si el conocimiento sólo tuviera valor por su acumulación y la posibilidad de generar calificaciones que garanticen mejores formas de administrar- y discursos que proponer resistencia a tal posición en la educación y situarse al margen del problema a resolver (Borges, Lopes, Santos 2019, p. 250).

Actualmente, en Brasil, el docente sufre la desvalorización de la profesión fuera y dentro del aula, principalmente en la red pública, donde los bajos salarios y la falta de plan de carrera y las aulas superpobladas no reflejan en absoluto la valoración del docente que es mencionada en el BNC- Formación. La impresión es que tal discurso señala que sólo el docente que busca mejorarse en las competencias y habilidades de la BNCC ese desarrollo profesional "vendrá automáticamente".

II - la valorización de la profesión docente, que incluye el reconocimiento y fortalecimiento de conocimientos y prácticas específicas de esta profesión; (Brasil, 2019, p.3).

La presión para que los estudiantes de grado dominen las competencias y habilidades de la BNCC no es suficiente para que el ansiado aumento del nivel de educación se produzca en Brasil, ya que en la gran mayoría de las escuelas públicas el profesor no encuentra estructura y condiciones. a que hay trabajo docente "efectivamente". En el discurso del

Significados de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente/
Craveiro, Clarissa; Silva, Maristela Ramalho Lopes.

BNCC, sólo la implementación del BNCC y su dominio son la clave para resolver los problemas de la educación brasileña.

Así, además de garantizar el acceso y la permanencia en la escuela, los sistemas, las redes y las escuelas necesitan garantizar un nivel común de aprendizaje para todos los alumnos, tarea para la cual el BNCC es un instrumento fundamental (Brasil, 2017, p. 8).

Es importante señalar que, si el espacio físico de la escuela no está en condiciones para recibir a los estudiantes, docentes y empleados, no será a través de la recolección de una propuesta curricular que la escuela y las redes municipales y estatales realicen mejoras. La BNCC no trae una solución “mágica” a los problemas educativos, es necesario el diálogo y la participación de la comunidad escolar para que los actores sociales se sientan comprometidos con ese contexto escolar y el aprendizaje pedagógico de los estudiantes.

4 BNC-FORMAÇÃO Y EL PROFESOR CULPABLE.

El discurso del documento BNC-Formação, para algunos críticos, puede presentar un tono de culpabilización del docente por los problemas que atraviesa la educación brasileña, ya que la idea de que el docente es el único “culpable” del fracaso de los alumnos el aprendizaje está fuertemente arraigado en los medios de comunicación⁸. En la BNC-Formação es posible verificar esta indicación en el único párrafo del capítulo II de la BNC - formación. En Brasil, reafirmamos que las barreras a la educación van mucho más allá del dominio de las habilidades y capacidades del docente mencionadas en el BNCC, ya que involucran desigualdad social, violencia, falta de inversión en educación, bajos salarios, falta de infraestructura para recibir estudiantes, entre otros.

La inclusión, en la formación docente, de los conocimientos producidos por la ciencia para la Educación, contribuye a la comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y en base a ellos se deben adoptar estrategias y recursos pedagógicos que favorezcan el desarrollo del conocimiento y eliminen las barreras de acceso al conocimiento. (Brasil, 2019, p.3).

En el anexo Sobre Competencias Generales de Enseñanza del BNC-Formação, el ítem 6, como se destaca a continuación, establece que los docentes siempre deben buscar la actualización profesional. Sin embargo, acumular al docente una carga extra de cursos de actualización y perfeccionamiento no es suficiente para garantizar “el desarrollo del conocimiento” cuando el docente se enfrenta a la falta de libertad para “aplicar” sus conocimientos en el aula. Todo el material, metodología y formas de evaluación que el docente debe utilizar en el aula ya están determinados en la BNCC. Por lo tanto, nuestra indignación con el discurso de apreciación docente sólo en el texto/discurso de reforma

curricular. La profesión docente comprende un ámbito de actuación que va mucho más allá de dicho discurso de “actualización profesional”, como se destaca a continuación,

6. “Valorar la formación permanente para el ejercicio profesional, buscando la actualización de su área y afines, apropiándose de nuevos conocimientos y experiencias que permitan la superación y eficacia profesional y realizando elecciones alineadas con el ejercicio de la ciudadanía, con su proyecto de vida, con libertad, autonomía, conciencia crítica y responsabilidad” (Brasil, 2018, p. 13).

Tal defensa no significa que no se deba responsabilizar al docente por su desempeño y falta de profesionalismo en el aula en algunos casos específicos, sin embargo, no se puede difundir un discurso de que la culpa del fracaso educativo del alumno está directamente relacionada con la docencia y acción. Dentro de una perspectiva generalista, el alumno que suspende es aquel que, por innumerables razones, incluidas las experiencias que impregnan su vida dentro y fuera de la escuela, termina sacando notas que se consideran malas o no avanza en la serie o presenta conductas consideradas “desordenado” por la comunidad escolar. Y, por otro lado, el estudiante que logra alcanzar el éxito académico es el estudiante que sale bien en las evaluaciones y no le importa a la escuela cómo logró esos resultados. Las actuaciones de los alumnos dentro de la escuela no pueden ser consideradas directamente como “responsabilidades” del docente, ya que muchas veces son el reflejo de un sistema social complejo en el que el alumno forma parte y que termina repercutiendo en el contexto escolar.

Otro aspecto a reflexionar es lo que señala Macedo (2015) sobre “el deseo de control que produce la comprensión normativa del currículo favorece una articulación más allá de la oposición entre lo público y lo privado, que habría cambiado expectativas por derechos” (p. 894). Es decir, cuando se intenta interferir en el proceso educativo, con el “apoyo” de instituciones privadas, como la Fundación Lemann y el Instituto Natura, la educación pasa a tener expectativas de producto y, nuevamente considerada como una “mercancía” que puede ser recogido y controlado⁹.

Estas instituciones privadas quieren producir una nueva educación de calidad en Brasil y ser vistas como la “salvación” de la educación pública, ya que la privada va acompañada de un discurso neoliberal de “mejor calidad” que la pública, en vista de los mayores perjuicios económicos, estructura que soporta su infraestructura. Sin embargo, estos grupos financieros tienen intereses políticos y de marketing que interfieren en la educación brasileña, como vender la producción de libros y materiales didácticos y construir nuevas escuelas privadas.

En ese sentido, cada vez se exigen más resultados a docentes y estudiantes, ya que “el contacto con el lenguaje del mercado es recurrente, y como efecto tenemos políticas de meritocracia” (Borges; Lopes, Santos, 2019, p. 241) y, en este contexto, vemos que los estudiantes y docentes parecen ser en gran parte responsables del éxito y fracaso de la

Significados de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente/
Craveiro, Clarissa; Silva, Maristela Ramalho Lopes.

II CONGRESO RED DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA
III CONGRESO LATINOAMERICANO DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
IV CONFERENCIA INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
27, 28 y 29 de setiembre de 2023
Pontificia Universidad Católica del Perú

educación, por lo que parece que el MEC puede eximirse de cualquier responsabilidad en la consecución de “ese éxito”, como podemos ver en el documento específico en la competencia del BNC- Formación: “2.1. Planificar acciones de enseñanza que resulten en aprendizajes efectivos” (Brasil, 2020, p.18).

Dentro de este proyecto educativo, los resultados de las evaluaciones nacionales a gran escala como el Sistema de Evaluación de Educación Básica (Saeb) y las evaluaciones internacionales, con el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA), son de suma importancia, ya que se buscan resultados satisfactorios y el desarrollo de los estudiantes. de una cultura evaluativa que solo se preocupa por la clasificación educativa, en el Índice de Desarrollo de la Educación Básica (Ideb), y no por el proceso de aprendizaje.

De esta manera, también se deja de lado el rol social docente, convirtiendo al docente en un “funcionario burocrático” y a la educación en un producto, por lo que se termina separando los procesos de planificación y ejecución en la práctica docente, lesionando la autonomía docente, ya que el docente ya no tendrá control sobre la metodología y el contenido en el aula.

5 BNC- FORMAÇÃO Y AUTONOMÍA DOCENTE

El proceso educativo es una actividad compleja y no existe una “fórmula mágica” para resolver todos los problemas en un corto período de tiempo. En una mirada rápida y superficial a la BNCC, incluso se podría pensar que la propuesta podría encontrar varias soluciones para la actividad docente, considerando docentes que viven en regiones alejadas de las capitales y con menos posibilidades socioeconómicas, y un “manual” podría hacer vida más fácil para el docente, ya que el docente podría encontrar facilidades para la enseñanza en el aula debido al difícil acceso a los materiales pedagógicos y de investigación. Sin embargo, no podemos olvidar el papel político de la educación, que está directamente relacionado con la autonomía docente. Paulo Freire nos recuerda que “nunca me fue posible separar la enseñanza de los contenidos de la formación ética de los alumnos en dos momentos [...] La enseñanza de los contenidos implica el testimonio ético del docente” (1996, p.37). Una práctica docente sin reflexión crítica puede convertirse en una práctica vacía.

El currículo es dinámico y vivo, no se limita a prescribir contenidos y metodologías, el currículo es también una construcción con/por los sujetos. El contenido que se traduce al currículo es parte de una construcción histórica y social, en la que el saber que se enseña es el saber que fue legitimado por un grupo en un contexto social. La formación de estos sujetos termina por basarse en la legitimación de un discurso provisional. Macedo (2017) destaca que “el conocimiento es visto como una parte seleccionada de la cultura, como algo producido en otro espacio, para ser enseñado en la escuela” (p. 732).

Para que haya una enseñanza que busque ampliar las posibilidades del conocimiento y la cultura en la escuela, que apunte a la construcción de sujetos autónomos y que sean

Significados de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente/
Craveiro, Clarissa; Silva, Maristela Ramalho Lopes.

capaces de defender sus argumentos, sus diferentes puntos de vista en relación con el mundo que les rodea, es necesario luchar por una escuela gratuita, y más equitativa entre los diferentes estratos de la sociedad, como nos señala Macedo (2015), en la lucha por una escuela pública de “calidad” que “es la lucha incesante por la justicia social” (p. 905). La equidad dentro de la escuela no debe entenderse sólo a través de la jerarquización entre las escuelas, sino a través de la oportunidad de construir sujetos libres y autónomos al sistema educativo y al sistema social en el que vivimos.

Buscando estrechar el pensamiento sobre el significado y el concepto de autonomía en el trabajo docente, tomamos como base el trabajo de tres investigadores en el campo, como: Antônio Nóvoa (investigador portugués con mucho trabajo en Brasil), Elita Betânia de Andrade Martins (investigador brasileño que investiga temas como la gestión escolar y la autonomía) y Paulo Freire (nuestro educador brasileño emblemático) quienes, dentro de sus contextos y diferentes períodos de trabajo, se han centrado en el tema. Y, de esta forma, intentaremos hacer un breve paralelo sobre el tema de la autonomía docente en los discursos de la BNCC y BNC-Formación.

6 SIGNIFICADO DE AUTONOMÍA

Cuando pensamos en el significado de la autonomía docente, pensamos en un docente con libertad intelectual para enseñar y actuar y principalmente en dos aspectos que traemos aquí. Defendemos que el currículo de la escuela está vivo y siempre en constante cambio, acompañando el movimiento de la escuela y su comunidad. Estudiantes y docentes que aportan y construyen la vida de la escuela, los saberes, las interacciones mantienen a la institución como un organismo pulsante y, como señala Freire (1996),

Es necesario insistir: este conocimiento necesario para el docente – que enseñar no es transferir conocimientos – no solo necesita ser aprehendido por él y los alumnos en su razón de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, sino también necesita ser constantemente presenciado, vivido (p.21).

La construcción curricular como experiencia vivida, provisional como construcción y apropiación cultural del saber. Y, en este movimiento, también el concepto de autonomía, como destaca Martins (2010),

En nuestro concepto trabajamos con la idea de que la autonomía le da a la escuela el poder de organizar su trabajo de manera más eficiente y democrática. Si transponemos este pensamiento al trabajo docente, entonces podemos entender la autonomía como la libertad y el poder del docente para organizar su trabajo de la manera más adecuada a su realidad, de modo que se puedan lograr los mejores resultados (Martins, 2010, p. 10).

A pesar de los diferentes contextos en los que los autores expresan sus entendimientos en relación al trabajo del docente, podemos destacar la distancia de los entendimientos en

Significados de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente/
Craveiro, Clarissa; Silva, Maristela Ramalho Lopes.

II CONGRESO RED DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA
III CONGRESO LATINOAMERICANO DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
IV CONFERENCIA INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
27, 28 y 29 de setiembre de 2023
Pontificia Universidad Católica del Perú

relación al saber docente y al discurso defendido por la BNCC, como ya se mencionó. La experiencia de la enseñanza de la libertad es fundamental en nuestra comprensión para la producción de currículo y conocimiento.

Antonio Nóvoa (2009) destaca que “nuestras propuestas teóricas sólo tienen sentido si se construyen dentro de la profesión, si se apropian de una reflexión de los docentes sobre su propio trabajo” (p.19) es decir, es importante que el docente reflexiona sobre el trabajo que está realizando y que cuestiona constantemente su práctica para que el proceso de construcción y elaboración del contenido como proceso se aleje de la práctica “mecánica” y ejerza su autonomía. Con Martins (2010) podemos entender que por mucho que el discurso de la BNCC busque ayudar y facilitar las prácticas de aula, nunca logrará dar cuenta de la construcción de subjetividades que se dan en el suelo escolar.

Cuando el trabajador logra conservar un cierto margen de libertad en relación con el contenido, ritmo y modo de realizar su actividad, siguiendo para ello su experiencia subjetiva, se aceptan, incluso fácilmente, grandes dificultades concretas del trabajo. (Martins, p.11 apud Fontana, 2003, p.136).

La falta de autonomía de los educadores dentro del ámbito escolar, trae perjuicios a la práctica docente, pues, al verse obligado el docente a utilizar determinada propuesta pedagógica o curricular en la que no se siente confiado en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, este proceso puede estar en riesgo, ya que el docente no podrá transmitir efectivamente este conocimiento. Como señala Ball (2002), “la autenticidad corre el peligro de ser sustituida por completo por la plasticidad. En consecuencia, la promoción y representación institucional adquiere las cualidades de falta de profundidad, de superficialidad posmoderna” (p. 16). Por tanto, defendemos que “ser buen docente” es ser un docente “libre”, dueño de su subjetividad y de sus intereses en sus opciones pedagógicas, ya que este camino intrínsecamente ligado a la autonomía docente permite que sus prácticas tengan sentido para usted y para su contexto, sus alumnos.

Por tanto, una opción dialógica como defiende Freire (1996) implica también el diálogo entre iguales. Nóvoa (2009) en este sentido, también destaca,

2. Cultura profesional. Ser docente es comprender los significados de la institución escolar, convertirse en parte de una profesión, aprender de colegas más experimentados. Es en la escuela y en el diálogo con otros profesores que aprendes la profesión. Registrar prácticas, reflexionar sobre el trabajo y realizar valoraciones son elementos centrales de mejora e innovación. Son estas rutinas las que hacen avanzar la profesión.
3. El tacto pedagógico. ¿Cuántos libros se han gastado tratando de captar este concepto tan difícil de definir? Tiene esa capacidad de relación y comunicación sin la cual no se puede realizar el acto de educar. Y también esa serenidad de quien es capaz de darse respeto, conquistando a los alumnos para las tareas escolares.

Significados de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente/
Craveiro, Clarissa; Silva, Maristela Ramalho Lopes.

II CONGRESO RED DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA
III CONGRESO LATINOAMERICANO DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
IV CONFERENCIA INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
27, 28 y 29 de setiembre de 2023
Pontificia Universidad Católica del Perú

Saber llevar a alguien a la otra orilla, el conocimiento, no está al alcance de todos. En la enseñanza, las dimensiones profesionales inevitablemente se cruzan con las dimensiones personales (p. 30).

Y, por tanto, avanzar “en la búsqueda del conocimiento relevante, que no es una mera aplicación práctica de ninguna teoría, sino que requiere siempre un esfuerzo de reelaboración” (Nóvoa, 2009, p. 35), a diferencia del discurso estático y fijado por BNCC y BNC-Formação.

Tener autonomía es también tener tiempo como docente para pensar en la propia práctica docente porque, como señala Freire (1996),

Estamos madurando cada día, o no. La autonomía, como maduración del ser para sí, es un proceso, es un devenir. No tiene lugar en una fecha prevista. Es en este sentido que una pedagogía de la autonomía ha de estar centrada en experiencias que estimulen la decisión y la responsabilidad, es decir, en experiencias que respeten la libertad (p.41).

Pero, ¿cómo es posible que los docentes maduren en su trayectoria docente si el método que se les exige en el aula con las destrezas y habilidades de la BNCC están distanciados de sus propias experiencias y las de sus alumnos?

Hay un punto importante a destacar en esta reflexión que trae Martins (2014), la autonomía no puede ser vista como un escudo para que los docentes puedan hacer lo que quieran sin preocuparse por las consecuencias de sus elecciones.

La comprensión de la gestión democrática interfiere con la relación entre la dirección y los docentes y cómo ésta puede contribuir o no a fortalecer la autonomía docente, en la medida en que no sólo posibilita la libertad de elección, sino que también reflexiona sobre el reconocimiento profesional. Por otro lado, una gestión que no sea de hecho democrática, al favorecer los intereses de un grupo, en este caso, el de los docentes, puede contribuir a un modelo de autonomía utilizado como “escudo”, frente a intereses distintos a los propios (Martins, 2014, p. 132).

En este contexto, la búsqueda de autonomía no puede confundirse únicamente con la búsqueda de protección de intereses personales. Eso sería reducir la autonomía docente a una lucha de conveniencia. Dicho esto, pensamos que en la perspectiva freireana, la autonomía docente sigue rasgos emancipatorios, o sea, la construcción de la subjetividad por parte de los docentes y sus alumnos frente al proceso educativo. El proceso de educación dialógica debe ser enfrentado tanto por el alumno como por el docente en la experiencia, en la vivencia y en el intercambio de experiencias dentro del aula. Siendo así,

¿Por qué no discutir con los alumnos la realidad concreta a la que debe asociarse la disciplina cuyos contenidos se enseñan, la

Significados de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente/
Craveiro, Clarissa; Silva, Maristela Ramalho Lopes.

realidad agresiva en la que la violencia es constante y la convivencia de las personas es mucho mayor con la muerte que con la vida? ¿Por qué no establecer una necesaria “intimidad” entre los conocimientos curriculares fundamentales de los estudiantes y la experiencia social que tienen como individuos? ¿Por qué no discutir las implicaciones políticas e ideológicas de tal desprecio de la clase dominante por las zonas pobres de la ciudad? ¿La ética de clase incrustada en esta negligencia? Porque, diría un educador pragmático reaccionario, la escuela no tiene nada que ver con eso. La escuela no es una fiesta. Tiene que enseñar los contenidos, trasladarlos a los alumnos. Una vez aprendidos, estos operan por sí mismos (Freire. 1996, p15).

La BNCC también defiende la preparación de los estudiantes para el mercado de trabajo, lo que en términos generales no es incorrecto, ya que uno de los propósitos de la educación puede ir en esa dirección.

Párrafo único. El aprendizaje esencial forma parte del proceso de formación de todos los estudiantes a lo largo de las etapas y modalidades de enseñanza en el nivel de Educación Básica, como derecho al pleno desarrollo de la persona, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía y la calificación para el trabajo (Brasil, 2017, p. 4).

Todavía é preciso repensar essa preparação pois, sem a formação cultural e política que conviva com a diferença, pode tornar todo esse processo de aprendizagem um processo “mecânico”, ou seja, um ensino para memorizar os conteúdos sem compreendê-los e questioná-los de hecho.

Como ya señaló Lopes (2004) sobre los PCN, podemos y debemos reflexionar sobre la historia de propuestas centralizadoras en nuestro pasado reciente, que nos ayuden a reflexionar sobre propuestas curriculares actuales como la BNCC y la BNC- Formación en la “formación de un sujeto autónomo, crítico y creativo se pone al servicio de la inserción de este sujeto en el mundo globalizado, manteniendo así la sumisión de la educación al mundo productivo” (p.114), donde la educación deja de tener su carácter social, liberador. y transformando valor y se convierte en un artículo para ser negociado.

Este diálogo no puede desarrollarse a través de procesos de evaluación que estén especialmente centrados en el modelo de formación por competencias, ya que tales procesos sólo tienen como objetivo controlar lo que se hace en el aula. Al establecer un vínculo estricto entre los resultados de la evaluación y la medida de la calidad de la educación, la evaluación se limitaría a la dimensión de medición de competencias, perdiendo su

II CONGRESO RED DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA
III CONGRESO LATINOAMERICANO DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
IV CONFERENCIA INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
27, 28 y 29 de setiembre de 2023
Pontificia Universidad Católica del Perú

dimensión social de diagnóstico del proceso y de orientación de las políticas públicas (Lopes, 2004, p. 116).

Por ello, defendemos la libertad de elección del docente en su acción pedagógica y en todos los aspectos que preserven su autonomía de cátedra en el aula y en las discusiones pedagógicas del contexto escolar, creemos que sólo al docente se le debe imputar el control de su aula, en acuerdo con la dirección pedagógica y sus pares en la unidad escolar.

CONSIDERACIONES EN CURSO

El debate sobre la BNC-Formación y sobre la BNCC van de la mano, como las demás propuestas curriculares basadas en la Base Curricular Común Nacional en Brasil. Si bien el propósito de este texto no es agotar y plantear todos los puntos cuestionables defendidos en este discurso curricular, al estar aún en pleno proceso de investigación y recolección de datos, enfatizamos que somos contrarios a las propuestas curriculares nacionales que estandarizan los países en una sola dirección, más aún con respecto a Brasil con su extensión continental.

Defendemos la posibilidad de la diferencia y la instancia contextual como espacio de producción curricular. Entendemos que los currículos y las propuestas curriculares son producciones discursivas, provisionales, fluidas y en constante movimiento y que en un contexto dado algunos discursos se vuelven hegemónicos (Laclau 2011). La hegemonía y tales discursos no significa que exista un consenso sobre el “cierre provisional” de tal significado, sino que este discurso obtuvo más fuerza política para que pudiera ser “escuchado” y difundido discursivamente ante la comunidad académica y pedagógica, como sucedió con la BNCC a lo largo de décadas.

El BNCC junto con el BNC-Formación, además de no resolver los problemas educativos de Brasil, hiere la autonomía del docente y la propuesta pedagógica de cada escuela en su contexto específico. Estas reflexiones nos hacen creer que esta propuesta es una forma de controlar la formación y el trabajo docente, ya que algunos, en el “sentido común”, creen que la culpa de la educación brasileña radica en gran parte en la formación de docentes que están “mal formados”. Y no estamos de acuerdo con ese discurso parcial y discriminatorio.

Tanto los docentes como la escuela necesitan autonomía para construir un currículo compatible con su realidad, sus experiencias y sus deseos. Por eso creemos que la autonomía docente, tan importante en el trabajo pedagógico y en la construcción del “ser docente”, puede ser un aspecto que ayude a los docentes a encontrar salidas y brechas para enfrentar la imposición de la BNCC en busca del protagonismo docente en su clase y en el contexto escolar.

Referencias bibliográficas

Significados de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente/
Craveiro, Clarissa; Silva, Maristela Ramalho Lopes.

II CONGRESO RED DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA
III CONGRESO LATINOAMERICANO DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN

IV CONFERENCIA INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
27, 28 y 29 de setiembre de 2023

Pontificia Universidad Católica del Perú

Ball, S. J. (2002). Reformar Escuelas/Reformar Profesores y Los Terrores de la Performatividad. *Revista Portuguesa de Educação*, volumen 15 (n.º 2), pp. 3-23.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37415201>

Borges, V., Lopes, A. C. y Santos, G. (2019). Formación de profesores y reformas curriculares: entre proyecciones y normatividad. *Linhas Críticas*, volumen 25, pp. 239-256.

<https://doi.org/10.26512/lc.v25.2019.26200>

Brasil. (2017). Resolução CNE/CP N.º 2, de 22 de dezembro de 2017.

Brasil. (2018). Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília.

Brasil. (2019). Ministério da Educação. Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica.

Brasil. (2019). Resolução CNE/CP n.2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica.

Craveiro, C. B. y Ribeiro, W. G. (2017). ¿Necesitamos de una Base Nacional Común Curricular? *Linhas Críticas*, volumen 23, (n.º 50), pp. 51-69.

<https://doi.org/10.26512/lc.v23i50.5054>

Conferência Nacional de Educação (Conae). (2010). Construyendo el Sistema Nacional Articulado de Educación: el Plan Nacional de Educación, directrices y estrategias; Documento Final. Brasília.

Dourado, L. F. y Oliveira, J. F. de. (2018). Base nacional comum curricular (BNCC) y

los impactos en las políticas de regulación y evaluación de la educación superior. En M. A. S. Aguiar & L. F. Dourado (Eds.), *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas* (pp. 38-43). Recife: ANPAE.

Freire, P. (1996). *Pedagogía de la Autonomía: Saberes Necessarios para la Práctica Educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Lopes, A. C. (2004). Políticas curriculares: continuidad o cambio de rumbo?. *Revista Brasileira de Educação [en línea]*, n.º 26, pp. 109-118.
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000200009>

Laclau, E. (2011). *Emancipación y Diferencia*. Río de Janeiro: Eduerj.

Nóvoa, A. (2009). *Professores: Imágenes del futuro presente*. Lisboa: Relgráfica Artes Gráficas Lda.

Macedo, E. (2015). Base Nacional Común Para Currículos: Derechos De Aprendizaje y Desarrollo ¿Para Quién?. *Educación y Sociedad*, v. 36 (n. 133), pp. 891-908.
<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015155700>

Martins, E. B. de A. (2014). ¿Abejas o arquitectos? La comprensión de los profesores sobre la autonomía y las implicaciones en su proceso de formación y trabajo. (Tesis de doctorado en Educación). Programa de Posgrado en Educación, UFJF, Juiz de Fora.

Ratti, L. A. (2020). *El Proyecto Político Pedagógico y la Construcción de la Autonomía Curricular: desafíos para profesores de la Educación Secundaria a tiempo completo en Joinville/SC*. (Tesis de maestría en Educación). Programa de

Significados de la Base Nacional Comum Curricular (BNCC) en Brasil y la autonomía docente/
Craveiro, Clarissa; Silva, Maristela Ramalho Lopes.

II CONGRESO RED DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA
III CONGRESO LATINOAMERICANO DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
IV CONFERENCIA INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES DE POSGRADOS EN EDUCACIÓN
27, 28 y 29 de setiembre de 2023
Pontificia Universidad Católica del Perú
Posgrado Maestría en Educación, Universidade da Região de Joinville –
UNIVILLE.

¹ Parâmetros Curriculares Nacionais (1995).

² Gobierno de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

³ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

⁴ Craveiro, C. B., & Ribeiro, W. de G. (2017). ¿Necesitamos una Base Nacional Común Curricular? *Linhas Críticas*, 23(50), 51-69;

Macedo, E. (2015). Base Nacional Común para Currículos: Derechos de Aprendizaje y Desarrollo, ¿Para Quién?. *Educación & Sociedad*, 36(133), 891-908;

Borges, V. B., Lopes, A. C., & Santos, G. dos. (2019). Formación de Profesores y Reformas Curriculares: Entre Proyecciones y Normatividad. *Linhas Críticas*, 25, 239-256.

⁵ Brasil. (2019). Resolución CNE/CP n.2, del 20 de diciembre de 2019. Establece las Directrices Curriculares Nacionales para la Formación Inicial de Profesores para la Educación Básica e instituye la Base Nacional Común para la Formación Inicial de Profesores de la Educación Básica (BNC-Formación).

⁶ Soligo, V. (2010). Las evaluaciones a gran escala de la educación básica y la necesidad de formación del profesor. En *Actas del 5º Congreso Internacional de Filosofía y Educación*, Caxias do Sul.

⁷ Vilarinho, L. (2019, 24 de octubre). Imágenes revelan el deterioro de las escuelas públicas en el interior de Río. G1. <https://g1.globo.com/rj/regiao-dos-lagos/noticia/2019/10/24/imagens-revelam-sucateamento-de-escolas-publicas-no-interior-do-rio.ghtml>

⁸ Grandes medios de comunicación de masas que manipulan a población, como la televisión, la radio, los periódicos y la internet.