

**A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O DEBATE ACADÊMICO:
CONTRIBUIÇÕES E CONTRADIÇÕES**

THE NATIONAL COMMON CURRICULAR BASE AND THE ACADEMIC DEBATE:
CONTRIBUTIONS AND CONTRADICTIONS

LA BASE NACIONAL COMÚN CURRICULAR Y EL DEBATE ACADÉMICO:
CONTRIBUCIONES Y CONTRADICCIONES

Maria Elinete Gonçalves Pereira¹0000-0001-9685-1982
Lélia Cristina Silveira de Moraes²0000-0002-7330-553X

¹Secretaria Municipal de Educação, Imperatriz, Maranhão, Brasil; elinetegp@gmail.com

²Universidade Federal do Maranhão, São Luís, Maranhão, Brasil; lelia.silveira@ufma.br

RESUMO:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se apresenta como um documento que define os direitos de aprendizagem e desenvolvimento para todos os estudantes da educação básica brasileira, estabelecendo diretrizes para a organização do currículo escolar em âmbito nacional. Sua elaboração ocorre em um contexto marcado por divergências entre as concepções de sociedade e educação defendidas pelos formuladores da política e aquelas presentes no debate acadêmico. Com base nesse contexto, este artigo tem como propósito aprofundar o debate em torno dessas tensões, evidenciando questões relevantes apontadas por estudos científicos que compõem o Estado da Questão sobre a BNCC, realizados nos anos de 2018, 2019 e 2020. A partir desses achados, busca-se compreender como as disputas conceituais influenciaram o processo de formulação do documento. Ademais, propõe-se uma leitura crítica das concepções pedagógicas subjacentes às diretrizes aprovadas, oferecendo uma reflexão sobre seus fundamentos teóricos e implicações para a educação brasileira.

Palavras-chave: BNCC; concepções pedagógicas; currículo escolar; estado da questão.

ABSTRACT:

The Base Nacional Comum Curricular (BNCC) constitutes an official document that delineates the rights to learning and development for all students within Brazilian basic education, establishing nationwide guidelines for curriculum organization. Its formulation took place amidst a context characterized by significant tensions between the conceptions of society and education endorsed by policymakers and those prevailing within academic discourse. In light of this scenario, the present article aims to advance the debate concerning these tensions by examining critical issues identified in scholarly investigations that comprise the State of the Question on the BNCC, conducted between 2018 and 2020. Based on these findings, the study seeks to analyze how conceptual disputes shaped the formulation process of the document. Additionally, it proposes a critical examination of the pedagogical conceptions embedded within the approved guidelines, reflecting on their theoretical foundations and their broader implications for Brazilian education.

Keywords: BNCC; pedagogical conceptions; school curriculum; state of the question.

RESUMEN:

La Base Nacional Común Curricular (BNCC) constituye un documento oficial que establece los derechos de aprendizaje y desarrollo para todos los estudiantes de la educación básica

brasileña, definindo directrices nacionais para la organización del currículo escolar. Su formulación se llevó a cabo en un contexto caracterizado por tensiones significativas entre las concepciones de sociedad y educación defendidas por los formuladores de políticas y aquellas presentes en el discurso académico. En este contexto, el presente artículo tiene como objetivo profundizar el debate en torno a estas tensiones, mediante el análisis de cuestiones relevantes señaladas en investigaciones académicas que conforman el Estado de la Cuestión sobre la BNCC, realizadas entre 2018 y 2020. A partir de estos hallazgos, se busca analizar cómo las disputas conceptuales influyeron en el proceso de formulación del documento. Asimismo, se propone una lectura crítica de las concepciones pedagógicas subyacentes a las directrices aprobadas, reflexionando sobre sus fundamentos teóricos y sus implicaciones para la educación brasileña.

Palabras clave: BNCC; concepciones pedagógicas; currículo escolar; estado de la cuestión.

Introdução

A BNCC referente à Educação Infantil e Ensino Fundamental foi aprovada em dezembro de 2017, tendo sido aprovado o complemento do Ensino Médio, somente em dezembro de 2018. O documento preconiza que “[...] ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (Brasil, 2018, p, 8).

Com o objetivo de compreender os avanços e as lacunas existentes no debate acadêmico sobre a BNCC, realizamos o Estado da Questão, o qual, segundo Therrien e Therrien (2010, p. 35), possibilita “[...] uma compreensão ampla da problemática em foco fundada nos registros dos achados científicos e nas suas bases teórico-metodológicos acerca da temática”. Com esta finalidade, foi realizado um estudo das dissertações e teses que versam acerca da BNCC, disponíveis no Banco da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, dos anos de 2018, 2019 e 2020, utilizando o filtro/indutor: *Base Nacional Comum Curricular*. A decisão pelos respectivos anos considerou o primeiro ano de vigência da BNCC, 2018, bem como o ano (2020), em que teve início uma pesquisa efetuada pelas respectivas autoras do presente artigo.

Conforme este estudo, no ano de 2018, foram identificadas cinco teses e 14 (quatorze) dissertações, as quais, apesar de utilizarem abordagens teórico-metodológicas distintas, apresentam um interesse em comum que as aproximam: analisar o que determina a BNCC. Nesse sentido, elas relacionam e enfatizam consensos, disputas e implicações político-pedagógicas no contexto de elaboração da BNCC e como estes foram expressos no documento aprovado, levando em consideração as especificidades de cada etapa da Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Referente ao ano de 2019, observamos no total 24 (vinte e quatro) resultados, sendo seis teses e 18 (dezoito) dissertações, cujos interesses sinalizavam para os efeitos da BNCC na educação brasileira, tendo em vista a demarcação de limites e possibilidades a partir da implementação do documento. Dentre as preocupações apontadas, destacaram-se a desigualdade, a formação docente, a avaliação e a diversidade. Os temas mais abordados transitaram entre Ensino Médio, ensino da Língua Portuguesa, ensino da Educação Física, ensino da Geografia, Educação Ambiental e competências.

No ano de 2020 foi registrado um crescimento das pesquisas científicas sobre a BNCC, com um total de 42 resultados, sendo seis teses e 36 (trinta e seis) dissertações. Nesse terceiro ano de vigência da BNCC, cuja aprovação ocorreu em dezembro de 2017, para as duas primeiras etapas da Educação Básica, Educação Infantil e Ensino Fundamental, e no ano de 2018, para a última etapa, Ensino Médio, as produções científicas estão imbuídas de críticas ao documento escrito, bem como ao seu processo de implementação, sem, contudo, desconsiderar o teor normativo das determinações postas ao processo educacional brasileiro.

Por conseguinte, as discussões feitas no ano de 2020, em sua maioria, expressaram o processo de implementação da BNCC, tendo como foco as novas configurações curriculares estabelecidas nos estados e municípios brasileiros. A problemática levantada sob esse processo buscou compreender como se efetivou a construção do currículo escolar nas três etapas da Educação Básica. Nessa perspectiva, diversas temáticas foram discutidas, das quais destacamos: análise do processo de implementação da BNCC em estados e municípios brasileiros; tecnologias digitais no contexto da BNCC; letramentos na BNCC; o novo Ensino Médio; gêneros textuais e leitura crítica; BNCC e formação docente; política curricular na BNCC; BNCC e influências neoliberais.

Com base nesse contexto, este artigo tem como propósito aprofundar o debate em torno dessas tensões, evidenciando questões relevantes apontadas pelos estudos que compõem o Estado da Questão sobre a BNCC. A partir dos achados científicos, busca-se compreender de que maneira as disputas conceituais influenciaram o processo de formulação do documento. Ademais, propõe-se uma leitura crítica das concepções pedagógicas subjacentes às diretrizes aprovadas, oferecendo uma reflexão sobre seus fundamentos teóricos e suas implicações para a educação brasileira.

BNCC: o que revelam as pesquisas científicas?

O contexto de elaboração da BNCC assim como o documento aprovado, desencadeou muitas críticas e divergências em relação à forma e às decisões tomadas, levando estudiosos, pesquisadores e associações científicas, como Alves (2014), Aguiar (2018), Saviani (2016), ANFOPE (2023), dentre outros, a apresentarem argumentos, de que não seria necessário ter uma base nacional comum curricular no formato da BNCC. Por outro lado, os defensores do documento, incluindo o Movimento pela Base (2022), afirmam que, além de ajudar a reduzir as desigualdades, a BNCC é um pilar na organização das políticas nacionais, até mesmo nas definições da formação dos professores.

O estudo de Mattos, Amestov e Tolentino-Neto (2025), com o tema *A BNCC e os interesses empresariais: simbioses entre o público e o privado na educação*, destaca dois objetivos principais do setor empresarial em sua relação com a BNCC: a lucratividade e o projeto societário. Com relação ao primeiro objetivo, a padronização curricular abriu espaço para a comercialização em larga escala de soluções educacionais, como apostilas, plataformas digitais, sistemas de ensino e consultorias alinhados à Base. Essa lógica transforma a educação em mercadoria, orientada por interesses de mercado, deixando de ser concebida como um direito social.

O segundo objetivo, menos abordado nas pesquisas, é o de que existe um projeto societário subjacente à BNCC — ou seja, um modelo de sociedade idealizado por setores empresariais, no qual os estudantes deixam de ser sujeitos integrais para se tornarem capital humano. Essa perspectiva reduz o papel da escola à formação de competências voltadas ao mercado de trabalho, especialmente segundo a lógica neoliberal de produtividade e empregabilidade.

Outra contribuição relevante para essa discussão é apresentada no estudo *Política curricular para a educação básica e as implicações da BNCC nas atuais reformas educacionais* (Moreira, 2025), que aponta para os riscos associados à reforma curricular fundamentada na BNCC. Segundo a autora, essa proposta pode acarretar o empobrecimento do currículo e contribuir para o apagamento da diversidade cultural brasileira, comprometendo a pluralidade que historicamente compõe a identidade educacional do país.

Além disso, alerta para os efeitos prejudiciais da flexibilização curricular na desvalorização do magistério. A adoção da contratação por "notório saber" e o uso de mão de obra precarizada configuram um processo de desmonte da escola pública e da profissionalização docente, comprometendo a qualidade da educação e sua função social de promover justiça, inclusão e cidadania. Trata-se, portanto, de uma crítica pertinente à lógica neoliberal que transforma a educação em mercadoria e enfraquece seu caráter emancipador.

Todos esses aspectos evidenciam um contexto permeado por contradições inerentes à sociedade capitalista. Por um lado, temos ideologias disfarçadas de democráticas, mas com viés neoliberal; por outro lado, lutamos por uma sociedade mais humana e igualitária, buscando formar indivíduos críticos e capazes de construir sua própria história. E, como resultado desse processo, a BNCC acaba se configurando como uma expressão dos ideais neoliberais.

Os embates travados no contexto de elaboração da BNCC, assim como os efeitos de sua implementação na educação básica brasileira, foram evidenciados nos achados científicos do Estado da Questão referentes aos anos de 2018, 2019 e 2020. Este estudo teve como objetivo identificar a abrangência e as abordagens de dissertações e teses disponíveis no Banco da Biblioteca Digital Brasileira, a partir do filtro indutor "Base Nacional Comum Curricular". As informações obtidas possibilitaram a identificação dos enfoques teóricos e metodológicos adotados, bem como dos temas e resultados investigados.

No primeiro ano de vigência da BNCC, 2018, grande parte das dissertações e teses analisadas refletiram o contexto de construção, conceitos e determinações aprovadas no documento. A tese intitulada “Base Nacional Comum Curricular como política de regulação do currículo, da dimensão global ao local: o que pensam os professores?” (Costa, 2018), a partir de uma análise do ciclo de política sugerido por Ball e Bowe, sinalizou que as influências de organismos internacionais e temas globais, fundada no ideário neoliberal, impulsionaram o processo de elaboração da BNCC.

Referente ao contexto de produção do documento (BNCC), essa pesquisa demonstrou que este foi direcionado por especialistas (responsáveis pela elaboração), em sua maioria, motivados por experiências de currículos internacionais, do mesmo teor ideológico. A análise desse contexto discutiu as três versões da BNCC e evidenciou que as duas primeiras tiveram maior aceitação da comunidade científica e dos professores, uma vez que ponderavam questões dos consensos realizados, bem como a criação de sites informativos e de consulta pública ao documento.

Por último, a pesquisa apresenta o contexto da prática, que verificou a compreensão dos professores e a participação deles no processo de elaboração da BNCC, em âmbito local, ou seja, no município investigado. Esse resultado revelou que os professores desconheciam a finalidade do documento e tinham poucas informações a respeito, somente aquelas veiculadas pela televisão. Diante disso, a pesquisadora sinaliza que o processo de elaboração da BNCC não foi tão democrático, conforme propagandeado na mídia, visto que muitos professores foram excluídos.

Além dessa discussão, as temáticas investigadas acerca da BNCC, no ano de 2018, perpassaram as disputas e consensos realizados na formulação do documento, implicações político-pedagógicas adotados; influências dos agentes públicos e privados no processo de elaboração; as disciplinas escolares no contexto do documento; desencontros e contradições postas às modalidades de ensino.

Quanto ao segundo ano de vigência da BNCC, 2019, já inclusa a última etapa da educação básica, Ensino Médio, as discussões salientam os efeitos da BNCC transitando entre diversas temáticas: BNCC do ensino médio; currículo, poder e resistência; direitos humanos em consonância com a BNCC; educação para o desenvolvimento sustentável no ensino médio: saberes e expectativas de professores do ensino fundamental dos anos finais; construção da BNCC e os conhecimentos escolares.

Dentre essas temáticas, a tese “A construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental e sua relação com os conhecimentos escolares” (Cortinaz, 2019), ancorada no pensamento de Apple, Goodson, Young, entre outros, e com a análise orientada pelo ciclo de políticas de Ball, identificou que a temática do currículo nacional tem sido discutida no Brasil a partir de quatro perspectivas.

Pesquisas que designam a ideia de um currículo nacional como forma de mercadificação da educação, uma vez que as reformas educacionais propostas visam à inserção de interesses do setor privado. Outra perspectiva apresentada infere, acerca do currículo mínimo, que tem como foco as exigências das avaliações externas e desprezam questões relevantes ao desenvolvimento educacional. Uma terceira perspectiva pressupõe que o currículo nacional irá amenizar as desigualdades educacionais existentes no país. E, por último, pesquisas que apontam os riscos da homogeneização da educação escolar, devido a impossibilidade desse currículo englobar as diversidades de um país continental como o Brasil.

Segundo o pesquisador, a maior parte dessas pesquisas contestam a necessidade de um currículo nacional no formato da BNCC. Além disso, declara que o contexto de influência para a elaboração da BNCC sofreu fortes interferências dos organismos internacionais e setor privado. Contudo, indica que o debate público inicial acerca da BNCC, realizado no governo de Dilma Rousseff foi democrático e que a influência prevalecente do setor privado, após o golpe sofrido pela presidenta, aconteceu mediados pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) a serviço dos interesses das secretarias estaduais e municipais. Desse modo, o pesquisador notabiliza que o contexto de produção da BNCC teve influência do setor privado educacional do país, mas os acordos firmados foram feitos com anuência dessas respectivas associações.

A denúncia de interferência de organismos internacionais e do setor privado levanta preocupações sobre a soberania educacional e a subordinação das políticas públicas a lógicas de mercado. Embora o pesquisador reconheça o caráter democrático do debate inicial sob o governo de Dilma Rousseff, também indica uma mudança significativa de rumo após seu afastamento, quando a influência privada se intensificou, mesmo que mediada por entidades como Undime e Consed. A crítica implícita é à forma como tais associações, ainda que representem instâncias públicas, acabaram por legitimar interesses que podem contrariar as demandas reais das redes públicas de ensino. Assim, a pesquisa convida à reflexão sobre os limites da participação democrática em contextos de forte assimetria de poder entre os atores envolvidos na construção de políticas educacionais.

O pesquisador ressalta, ainda, que os profissionais responsáveis pela elaboração da BNCC basearam-se na tradição seletiva, ao definir os conhecimentos escolares. Isso significa que os conteúdos estabelecidos na BNCC estão alinhados com a formação acadêmica dos professores e com a tradição seletiva praticada na educação básica. Além disso, ele reconhece que é viável ultrapassar os limites da BNCC, porém, argumenta que esse documento pode servir como um ponto de partida significativo para o debate sobre referenciais curriculares e currículos escolares no contexto do ensino público brasileiro.

É relevante explorarmos mais a fundo a compreensão da tradição seletiva dos conteúdos escolares. A constituição de uma "tradição pedagógica" no ensino é composta por um conjunto de ideias que têm perdurado ao longo da história da educação, servindo como alicerces do ensino tradicional. Goodson (2013, p. 14) ponderou sobre a seletividade das disciplinas escolares e seus respectivos conteúdos, afirmando que

as 'disciplinas tradicionais' acabam sendo exemplos de 'invenção da tradição' como tantas outras coisas em nosso mundo social. É provável que tradições que permanecem durante muito tempo na arena da escolarização e dos currículos exerçam uma grande atração para públicos poderosos e, sem esse tipo de apoio, desafios novos nunca podem ganhar força. A tradição de disciplinas escolares, portanto, está geralmente em harmonia com os grupos de poder externos. As abordagens curriculares que podem ter como objetivo educar os grupos menos privilegiados precisam passar pelo 'corredor polonês' dos poderosos públicos externos.

Assim, a definição das disciplinas escolares e seus conteúdos não ocorre de maneira aleatória, mas é o resultado de conflitos entre os diversos grupos detentores de poder na sociedade. Esses grupos incluem intelectuais, professores, associações, acadêmicos, políticos e membros da sociedade civil. Esses conflitos são impulsionados por interesses, predominantemente de natureza profissional e econômica, muitas vezes negligenciando as necessidades dos grupos menos privilegiados, como ressaltado por Goodson.

Compreender como o conhecimento é selecionado, organizado e hierarquizado pode contribuir para que essas escolhas deixem de ser vistas como naturais. Essa compreensão passa pela percepção de que o currículo não se constitui como algo neutro ou meramente técnico, mas como um espaço de disputa política, onde diferentes grupos procuram afirmar suas visões de mundo e preservar determinados privilégios. A partir desse entendimento, abrir espaços mais democráticos de participação na construção curricular aparece como uma possibilidade de superar a lógica de imposição vertical e de caminhar em direção a uma educação mais justa, plural e emancipadora.

No terceiro ano de vigência da BNCC, 2020, as dissertações e teses, de forma geral, analisaram a implementação dessa normativa e as novas configurações dos currículos da educação básica. Dentre as contribuições do alcance dessas investigações, destacamos a dissertação nomeada “Uma marca de governo”: a base nacional comum curricular no município de Nova Iguaçu (Costa Neto, 2020), um estudo de caso qualitativo, fundamentado na teoria crítica e com análise relacional proposta por Apple. A investigação analisou como se deu o processo de revisão curricular no município de Nova Iguaçu sob as determinações da BNCC, tendo o recorte temporal na etapa da Educação Infantil.

Essa implementação, como enfatizado na pesquisa, não foi realizada em colaboração com o governo estadual e outros municípios, conforme proposto no guia fornecido pelo MEC. Além disso, não contou com equipes técnicas externas e financiamento federal com esse propósito. Desse modo, os grupos de trabalho foram formados por profissionais da secretaria de educação do município e escolas da rede, utilizando recursos próprios.

O processo iniciou com a mobilização dos profissionais da rede para ler e discutir a BNCC e, posteriormente, realizar as ações definidas em um cronograma que seriam executadas ao longo do ano de 2018. Considerando que o município possuía uma proposta curricular aprovada em 2007, este documento foi o ponto de partida da revisão curricular. Contudo, a análise relacional feita pela pesquisadora demonstrou que “em nenhum momento foi debatido, ao longo de todo o processo, o que representaria a proposta da BNCC, no que se refere às suas concepções de infância e de currículo ou das possibilidades de mudança, diante do que a rede já possuía de proposta curricular” (Costa Neto, 2020, p.154)

Ademais, durante esse processo de implementação, foram identificados alguns desafios que complexificaram o desenvolvimento das ações planejadas, entre eles, o cumprimento dos prazos determinados; o desconhecimento, por alguns professores, da proposta curricular do município e documentos que a fundamentaram; bem como as discontinuidades políticas que a pesquisadora chamou de “atravessamentos políticos”. Tais questões levaram Costa Neto (2020,

p.167) a presumir que “[...] do modo como se deu o processo de reformulação curricular, o município parece ter tão somente cumprido um cronograma externo na produção de um documento”.

Essa proposta curricular integrou as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, mas devido ao recorte temporal da referida pesquisa, as análises foram realizadas apenas sobre o processo de implementação da Educação Infantil. Em linhas gerais, a pesquisadora afirma que a nova configuração curricular da educação infantil do referido município, se assemelha ao proposto pela BNCC, “[...] uma lista de atividades a serem executadas por grupamentos nas diferentes escolas, do que uma proposta que reconheça os diferentes contextos presentes no município de Nova Iguaçu” (Costa Neto, 2020, p. 154), de tal modo que ficou explícito o empenho do município em sobrepor o atendimento da normativa na adequação da proposta curricular ao formato proposto pela BNCC.

A pesquisadora denuncia a superficialidade com que o processo de implementação da BNCC tem se materializado em muitos contextos locais, especialmente nos municípios. Sua crítica aponta para uma possível falta de diálogo democrático e de escuta às demandas, saberes e realidades específicas das redes municipais de ensino. Em vez de promover uma construção curricular contextualizada e participativa, o processo teria se limitado ao cumprimento de prazos e diretrizes impostas de fora para dentro, desconsiderando, em muitos casos, a autonomia dos educadores locais e as particularidades regionais. Essa constatação evidencia um dos principais riscos da padronização curricular: a transformação de uma política educacional em um exercício burocrático, que pouco contribui para a efetiva melhoria da qualidade da educação ou para a valorização da diversidade cultural e pedagógica presente no país.

É importante esclarecer que este estudo analisou a elaboração de uma proposta curricular de um sistema municipal de ensino, o qual desempenha um papel normativo na criação dos projetos político-pedagógicos das escolas que integram esse sistema. No entanto, na prática escolar cotidiana, a implementação de uma política vai além das diretrizes estabelecidas, pois é influenciada pelas concepções do coletivo escolar, pelas condições materiais e por outros fatores contextuais, o que sugere possibilidades de autonomia pedagógica desses profissionais.

As temáticas exploradas em 2020 tiveram diversas abordagens, incluindo o ciclo de políticas de Ball e abordagens teóricas críticas e pós-estruturais. Estas temáticas destacaram questões como: a implementação da BNCC, os debates sobre os conteúdos das disciplinas escolares na BNCC, a implementação regional da BNCC, a BNCC no Ensino Médio, críticas à BNCC em relação à educação humanizadora, alterações nos currículos estaduais, implicações

da BNCC para o ensino da oralidade no Ensino Fundamental, e os conceitos de letramento e multiletramento expressos na BNCC.

Diante do panorama demarcado pelas pesquisas, é pertinente explorar agora o delineamento da BNCC, examinando sua estrutura, fundamentos teóricos e orientações para a educação básica.

Arquiteturas do currículo: uma leitura das bases conceituais da BNCC

No que diz respeito à estrutura, a BNCC possui uma introdução que traz sua definição, as bases legais para sua criação, os fundamentos pedagógicos, a compreensão de competência adotada no documento, a necessidade de pacto entre os entes federativos para sua implementação, além de dez competências gerais a serem desenvolvidas ao longo da educação básica. Após essa introdução, é apresentada na unidade 2 a configuração do documento, na unidade 3 a etapa da Educação Infantil, na unidade 4 a etapa do Ensino Fundamental e na unidade 5 a etapa do Ensino Médio. A BNCC se autodefine como,

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2018, p. 7).

Dentre as bases legais citadas para a elaboração da BNCC, estão: Constituição Federal de 1988, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei nº 13.005/2014, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2013. O documento tem como base pedagógica o desenvolvimento de competências, entendidas como a habilidade de articular conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para lidar com situações complexas do cotidiano, exercer plenamente a cidadania e atender às demandas do mundo do trabalho.

Para tanto, o desenvolvimento do ensino deverá ter como base as dez competências gerais estabelecidas na BNCC, que são: conhecimentos historicamente construídos; pensamento científico, crítico e criativo; produções artísticas; comunicação; cultura digital; autogestão; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; autonomia. Tais competências que deverão estar articuladas e relacionadas as suas respectivas etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Além dessas competências, o documento sinaliza o compromisso com a educação integral, pautada na igualdade, diversidade e equidade. Nessa perspectiva, considera que

[...] independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir Brasil, 2018, p. 14).

Por fim, o documento introdutório ressalta a importância do esforço conjunto no regime de colaboração entre os entes federados (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) para alcançar os objetivos propostos. Cada ente deverá assumir suas responsabilidades nesse processo. À União cabe o papel de coordenar a iniciativa, promovendo a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC, além de oferecer suporte técnico e financeiro para sua implementação. Aos demais entes federados, cabe garantir apoio aos sistemas de ensino sob sua responsabilidade na atualização dos currículos.

Contudo, não se pode ignorar as controvérsias que envolvem o suposto caráter democrático e equitativo da BNCC, especialmente no campo acadêmico. Autores como Freitas (2018), Frigotto (2021), indicam que a adoção de uma perspectiva pautada na valorização de interesses neoliberais tende a padronizar o ensino em um país de dimensões continentais como o Brasil, desconsiderando as profundas desigualdades econômicas, sociais e culturais que caracterizam seus diferentes municípios.

Nessa direção, Filipe, Silva e Costa (2021), na discussão, *uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular*, denunciam essa característica do documento ao desconsiderar as críticas e limitações inerentes à teoria das competências, apresentando-a como um modelo pedagógico unívoco e amplamente aceito, fruto de uma decisão técnica. Contudo, essa concepção revela, em essência, uma escolha de natureza política, articulada às exigências do capital por trabalhadores com perfis adaptáveis e resilientes, aptos a enfrentar um mercado de trabalho caracterizado pela escassez de oportunidades e pela redução de direitos laborais.

As determinações da BNCC para a educação básica estão organizadas de acordo com suas etapas. Referente à primeira etapa, Educação Infantil, o documento determina que as proposições curriculares sejam desenvolvidas a partir dos eixos interações e brincadeiras, que devem assegurar seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Esses direitos deverão ser desenvolvidos nos cinco campos de experiências a seguir: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Diferentemente das etapas posteriores da educação básica, em que o foco pedagógico são as competências, na Educação Infantil são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, os quais deverão ser organizados de acordo com cada campo de experiência e com respeito aos seguintes grupos etários: bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses), crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). Embora haja essa determinação, o documento ressalta que as faixas etárias não devem ser tratadas de maneira rígida, pois é necessário reconhecer as variações no ritmo de aprendizagem e no desenvolvimento das crianças, o que deve ser levado em conta na prática pedagógica.

Alusivo à segunda etapa da educação básica, Ensino Fundamental, com nove anos de duração e atendimento de estudantes de seis a quatorze anos de idade, a BNCC organiza o conhecimento em cinco áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Cada uma dessas áreas possui suas competências específicas e estão conectadas às dez competências gerais da educação básica, estas últimas a serem desenvolvidas ao longo dos nove anos do ensino fundamental. O documento ressalta ainda que as áreas de Linguagens (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa nos Anos Finais) e Ciências Humanas (Geografia e História), por abrangerem mais de um componente curricular, possuem competências específicas para cada componente. Desse modo

[...] para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas (Brasil, 2018, p. 28).

A BNCC retoma as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2013, ao abordar questões específicas relativas à faixa etária desses estudantes, as quais devem ser levadas em conta na construção dos currículos escolares. Nesse sentido, ressalta-se que o desenvolvimento biológico e psicossocial típico dessa etapa demanda atenção, uma vez que os alunos vivenciam diversas transformações nos aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros.

Nesse cenário, destaca-se de forma positiva a abordagem da BNCC no que diz respeito à transição dos estudantes, tanto ao ingressarem nos anos iniciais quanto ao concluírem os anos finais do ensino fundamental. De acordo com o documento, o trabalho pedagógico nesse ciclo deve integrar práticas lúdicas de aprendizagem, típicas da Educação Infantil. No entanto, o ensino também precisa avançar rumo à construção do pensamento abstrato, já que, ao longo

desse período, os alunos vivenciam diversas situações que envolvem conceitos e práticas científicas, favorecendo a observação, a análise, a argumentação e o estímulo à descoberta.

Os dois primeiros anos do Ensino Fundamental (Anos Iniciais), deverão ter como foco a alfabetização dos estudantes, “[...] a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos” (Brasil, 2018, p. 59).

Em relação aos Anos Finais do Ensino Fundamental, devido à estrutura de organização do conhecimento, no sentido de possuírem áreas e disciplinas mais especializadas e diversidade de professores, demandam dos alunos o enfrentamento de desafios mais complexos. Assim, além do compromisso com a formação integral dos indivíduos, a BNCC estabelece que a prática pedagógica deve incentivar a autonomia dos estudantes, promover a cultura digital e oportunizar o debate acerca do projeto de vida. Tais pressupostos são potencializados nas áreas de conhecimento e componentes curriculares, em forma de orientações, expressos nas competências e habilidades definidas no documento.

Na área de Linguagens, a BNCC propõe a participação ativa dos estudantes em variadas práticas de linguagem, com o objetivo de desenvolver conhecimentos e habilidades relacionados às expressões artísticas, corporais e linguísticas. Nos Anos Iniciais, os componentes curriculares abordam diferentes práticas, com ênfase especial nas culturas infantis, tanto tradicionais quanto contemporâneas. Já nos Anos Finais, as aprendizagens se expandem, aprofundando as práticas de linguagem desenvolvidas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e incorporando, ainda, o estudo da Língua Inglesa.

As recomendações da BNCC acerca do trabalho pedagógico a ser desenvolvido nas áreas de conhecimento e nos seus respectivos componentes curriculares enfatizam fortemente a cultura digital. No componente curricular de Língua Portuguesa,

[...] essa consideração dos novos e multiletramentos; e das práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um ‘usuário da língua/das linguagens’, na direção do que alguns autores vão denominar de designer: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade (Brasil, 2018, p. 70).

Na área de Matemática do Ensino Fundamental, a BNCC determina que o ensino deve ser conduzido com base na integração de seus diversos campos - Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade -, assegurando que os alunos consigam relacionar

observações empíricas do mundo real com representações como tabelas, figuras e esquemas, e que associem essas representações à atividade matemática, envolvendo conceitos e propriedades, além de desenvolverem induções e conjecturas. O documento também ressalta que esse processo deve promover o “letramento matemático”, permitindo que os estudantes reconheçam a importância e a aplicação da matemática no cotidiano.

A área de Ciências da Natureza (Ciências) no Ensino Fundamental reafirma um compromisso com o "letramento científico". Para isso, a BNCC orienta que o ensino deve abranger os diferentes campos do conhecimento, concentrando-se no processo investigativo, a fim de garantir aos estudantes desta fase de ensino “[...] o acesso à diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história, bem como a aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica” (Brasil, 2018, p. 321). E, nesse sentido, as situações didáticas pedagógicas devem favorecer “definição de problemas”, “levantamento, análise e representação”, “comunicação”, “intervenção”. Todo esse processo deve incentivar os estudantes a fazerem escolhas conscientes em relação à sustentabilidade e à coletividade social.

Na área de Ciências Humanas (Geografia e História), a BNCC pressupõe um ensino fundamentado na "formação ética" dos alunos, a fim de que eles cultivem um senso de responsabilidade e valorizem os direitos humanos e o meio ambiente. Assim, eles se tornarão protagonistas de ações que contribuem para a sustentabilidade do planeta e a diminuição das desigualdades sociais. Nessa perspectiva, os conhecimentos propostos para essa área devem permitir o desenvolvimento de habilidades que promovam

[...] a capacidade de os alunos pensarem diferentes culturas e sociedades, em seus tempos históricos, territórios e paisagens (compreendendo melhor o Brasil, sua diversidade regional e territorial). E também que os levem a refletir sobre sua inserção singular e responsável na história da sua família, comunidade, nação e mundo (Brasil, 2018, p. 354).

Nesse direcionamento, a BNCC ressalta que, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os alunos serão introduzidos ao processo de investigação nas áreas de Ciências Humanas, por meio de diversas fontes, como documentos, observação, fotografias, paisagens e registros. Essas circunstâncias têm como objetivo proporcionar a compreensão de si mesmos, do ambiente ao seu redor e das suas relações sociais, que gradualmente devem se expandir para a comunidade, o estado e o país.

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, essas descobertas serão aprofundadas, exigindo o desenvolvimento de habilidades de diferentes linguagens “[...] oral, escrita, cartográfica, estética, técnica etc.” (Brasil, 2018, p. 356), de modo que os estudantes possam

constatar, confrontar e relacionar “[...] o mundo, os espaços e as paisagens com mais detalhes, complexidade e espírito crítico, criando condições adequadas para o conhecimento de outros lugares, sociedades e temporalidades históricas” (Brasil, 2018, p. 356).

Entretanto, convém destacar que a organização das áreas de conhecimento e a adoção do modelo baseado em competências e habilidades têm sido um dos principais pontos de contestação da BNCC, uma vez que o documento se fundamenta em uma perspectiva tecnicista, a qual tende a reduzir a educação à formação de indivíduos adaptáveis às exigências do mercado. Segundo Pereira (2024) essa abordagem fragmenta o conhecimento e esvazia seu potencial formativo, comprometendo a formação integral e crítica dos estudantes, pois a ênfase nas competências operacionais favorece a mensuração de resultados, mas afasta-se de uma educação que valorize o conhecimento sistematizado como instrumento de emancipação.

Tal perspectiva aponta que, ao estruturar as áreas de conhecimento na BNCC com ênfase em habilidades e resultados de curto prazo, o documento enfraquece a função social da escola como espaço de apropriação do conhecimento historicamente acumulado. Em vez de promover o aprofundamento dos conteúdos disciplinares, o currículo corre o risco de se reduzir a um conjunto de tarefas fragmentadas, desvinculadas de um projeto educacional mais amplo.

Por fim, a BNCC apresenta a etapa do Ensino Médio, que foi aprovada sob intensos debates, sobretudo manifestados devido à falta de uma discussão aprofundada do documento com a sociedade, bem como o formato de organização curricular, que exigiu modificações da LDB 9394/96, estabelecidas pela Lei nº 13.415/2017. Conforme as determinações dessa Lei

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I -linguagens e suas tecnologias;
- II -matemática e suas tecnologias;
- III -ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV -ciências humanas e sociais aplicadas;
- V -formação técnica e profissional (Brasil, 2017).

Assim, respaldada pela mencionada Lei, a BNCC adota um paradigma de currículo que reconhece a necessidade de diversidade e flexibilidade, alinhando-se com a realidade dos jovens, do mundo, do mercado de trabalho e das dinâmicas sociais contemporâneas. Isso vem como resposta à percepção de que nas abordagens curriculares anteriores havia um excesso de disciplinas e propostas pedagógicas distantes das demandas atuais.

Essa problemática que envolve o Ensino Médio é descrita na BNCC como um desafio na garantia do direito à educação, tanto em relação à universalização do ensino quanto à

permanência e aprendizado dos estudantes. Esses argumentos tendem a atribuir às rápidas transformações do mundo contemporâneo a responsabilidade por isso, que afetam principalmente os jovens nessa faixa etária e exigem novas habilidades e competências para lidar com esse mundo cheio de incertezas. Portanto, a proposta é oferecer um ensino que acolha as diversas experiências juvenis e promova o protagonismo no processo de formação. Para isso,

[...] cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas (Brasil, 2018, p. 463).

Portanto, as habilidades e competências presentes na BNCC representam a base fundamental da formação do Ensino Médio, combinada de forma inseparável com os itinerários formativos. Estes, conforme reiterado na BNCC, constituem o ponto estratégico da flexibilização curricular dessa etapa de ensino, pois assegura as preferências dos estudantes, visto que “[...] podem ser estruturados com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional ou, também, na mobilização de competências e habilidades de diferentes áreas, compondo itinerários integrados” (Brasil, 2018, p. 477).

Conforme o documento, essa garantia das preferências dos estudantes sobre sua formação a partir dos itinerários formativos demanda dos sistemas de ensino considerar “[...] a realidade local, os anseios da comunidade escolar e os recursos físicos, materiais e humanos das redes e instituições escolares” (Brasil, 2018, p. 478), para que possa de fato atender os interesses e aspirações dos respectivos estudantes.

Por outro lado, a flexibilização curricular prevista pela BNCC e pela Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017, levou à redução da carga horária de disciplinas clássicas, como Filosofia, Sociologia, História e Geografia, em favor de itinerários formativos mais "pragmáticos" e "utilitários". Isso é visto como um empobrecimento da formação geral dos estudantes.

A possibilidade de os estudantes escolherem itinerários formativos é problemática em contextos de desigualdade, especialmente em escolas públicas que muitas vezes não têm infraestrutura, pessoal ou recursos para oferecer uma variedade real de opções. Isso pode acentuar desigualdades educacionais entre redes públicas e privadas, e entre regiões ricas e pobres do país.

Ademais, o processo de construção da BNCC do ensino médio foi considerado pouco democrático e centralizado. A participação de professores, especialistas da educação e da

sociedade civil foi vista como limitada ou simbólica, o que comprometeu a legitimidade do documento.

O exposto permitiu um olhar geral acerca do que preconiza a BNCC, identificando suas bases conceituais, legais e recomendações para o desenvolvimento do ensino na educação básica brasileira. A questão conceitual adotada no documento corrobora críticas apontadas pelos pesquisadores, uma vez que privilegia um ensino voltado para o desenvolvimento de competências utilitaristas, isto é, o conhecimento para fazer algo e secundariza o conhecimento clássico, voltado à emancipação do sujeito. Segundo Duarte (2016, p. 118), essa perspectiva de ensino integra as pedagogias do “aprender a aprender” que “[...] preferem não explicitar suas posições políticas e ideológicas ou, quando muito, as expressam em termos vagos como defesa da democracia da cidadania etc.”

A crítica sobre a centralidade em competências e habilidades na BNCC, e a consequente exigência de que as escolas definam seus conteúdos a partir dessas diretrizes tem sido amplamente debatida nas pesquisas científicas em educação. Dentre essas, Amaral (2024), destaca que, embora a BNCC afirme não excluir os conteúdos, a centralidade nas competências subordina os saberes escolares ao que é funcional, o que pode gerar uma desvalorização das disciplinas tradicionais, sobretudo nas áreas das humanidades.

De modo semelhante, o estudo desenvolvido por Farias, Rufato e Ruiz (2023), intitulado *BNCC: formação de competências e habilidades para a adaptação ao mercado*, problematiza a BNCC como expressão de um projeto ideológico voltado à formação humana orientada por competências e habilidades que promovem a padronização dos conteúdos curriculares. Segundo os autores, tal concepção curricular configura-se como um instrumento de controle social, alinhado aos interesses do capital, ao priorizar a lógica da empregabilidade e da adaptação ao mercado em detrimento de uma formação crítica. O estudo ressalta, ainda, que o currículo deve assumir uma função emancipadora, comprometido com a transformação pessoal e coletiva da sociedade.

Também no âmbito das críticas, Pedrozo (2024), especialmente ao comparar a BNCC a modelos como o Common Core, dos Estados Unidos, aponta que a centralização e a rigidez dos padrões curriculares podem reduzir a educação a uma preparação para avaliações padronizadas, enfraquecendo a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem tende a priorizar a memorização de informações em detrimento da construção de conhecimentos duradouros e contextualizados, comprometendo o desenvolvimento de habilidades fundamentais como o pensamento crítico, a criatividade e a autonomia intelectual.

Por conseguinte, as fundamentações da BNCC refletem uma significativa influência de ideais neoliberais, amplamente difundidos nas últimas décadas. Essa influência pode ser percebida na análise das leis e políticas que dão sustentação ao documento. Pesquisas sobre o Estado da Questão apontam que o processo de elaboração e aprovação da BNCC tem sido alvo de críticas por parte da comunidade acadêmica e de professores da educação básica. Observa-se também que o setor privado educacional teve um papel influente na formulação e aprovação da normativa.

Considerações finais

Diante da obrigatoriedade da BNCC na formulação dos currículos da educação básica, observa-se um cenário em que se colocam desafios relacionados à conciliação dessa proposta com a diversidade cultural, social e econômica presente no Brasil. A padronização curricular procura oferecer uma base comum de aprendizagem, mas sua aplicação encontra obstáculos nas desigualdades estruturais que marcam o acesso à educação de qualidade. Além disso, aspectos como a formação docente, a adequação de materiais didáticos e o suporte institucional tornam-se pontos centrais, embora nem sempre estejam plenamente disponíveis em todas as redes de ensino.

Nesse cenário, é imprescindível que a BNCC não seja tratada como um documento imutável ou tecnicamente neutro, mas sim como uma referência que deve ser constantemente interpretada e reelaborada à luz das realidades locais. A crítica à tradição curricular seletiva, ainda presente na estrutura da BNCC, exige um esforço contínuo por parte de educadores, gestores e formuladores de políticas públicas para identificar as exclusões historicamente reproduzidas e promover a inclusão de saberes, sujeitos e culturas marginalizadas. Isso implica uma reavaliação criteriosa dos conteúdos escolares, de modo a ampliar o horizonte formativo e garantir uma educação que dialogue com a pluralidade do país.

Por fim, reafirma-se a importância de uma abordagem que ultrapasse o cumprimento formal das diretrizes da BNCC, orientando-se por princípios éticos, democráticos e inclusivos. A construção de um currículo mais justo e significativo deve considerar as vozes da comunidade escolar, valorizar os contextos locais e reconhecer as múltiplas formas de conhecimento. Por meio desse esforço coletivo será possível transformar a educação em um instrumento efetivo de emancipação e cidadania.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. Política educacional e a base nacional comum curricular: o processo de formulação em questão. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, set./dez. 2018.

ALVES, Nilda. Sobre a possibilidade e a necessidade curricular de uma base nacional comum. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03, 2014.

AMARAL, Terezinha de Jesus da Silva. **A BNCC e a Centralidade o Currículo em Competências**: uma análise das apropriações dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental. 2024. 250 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024.

ANFOPE. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. **Documento Final do XXI Encontro Nacional da ANFOPE – 2023- ENANFOPE**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2023/07/Documento-ENANFOPE-final2023.pdf> Acesso em: 10 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o fundo de manutenção e desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos profissionais da educação, a consolidação das leis do trabalho [...]. Brasília: Presidência da República, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 24 set. 2020.

CORTINAZ, Tiago. **A construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental e sua relação com os conhecimentos escolares**. 2019. 115 f. Tese (doutorado), Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2019.

COSTA NETO, Rejane Peres. **“Uma marca de governo”**: a Base Nacional Comum Curricular no município de Nova Iguaçu. 2020. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar, Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2020.

COSTA, Vanessa do Socorro Silva da. **Base Nacional Comum Curricular como política de regulação do currículo, da dimensão global ao local**: o que pensam os professores? 2018. 185 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2018.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas: Autores Associados, 2016.

FARIAS, Cristiane dos Santos; RUFATO, Gláucia Botan; RUIZ, Maria José Ferreira. BNCC: formação de competências e habilidades para a adaptação ao mercado. **Rev. Bras. Polít. Adm. Educ.** - v. 39, n. 01, e 127053, 2023.

FILIPE, Fabiana Alvarenga; SILVA, Dayane dos Santos; COSTA, Áurea de Carvalho. Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ**, Rio de Janeiro, v.29, n.112, p. 783-803, jul./set. 2021.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. Governo Bolsonaro: anulação de direitos universais, desumanização e violência. **Revista Desenvolvimento e Civilização**, v. 2, n. 2, p. 118-138, jul./dez. 2021.

GOODSON, Ivo F. **As políticas de currículo e de escolarização**. Tradução: Vera Joscellyne. Petrópolis: Vozes, 2013.

MATTOS, Kéli Renata Corrêa de; AMESTOV, Micheli Bordoli; TOLENTINO-NETO, Luiz Caldeira Brant de. A BNCC e os interesses empresariais: simbioses entre o Público e o Privado na Educação. **Revista Educação**, v. 50, 2025.

MOREIRA, Jani Alves da Silva. Política Curricular para a educação básica e as implicações da BNCC nas atuais reformas educacionais. In: FRANCISCO, Marcus Vinicius. **Perspectivas contra-hegemônicas sobre o processo de materialização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Curitiba, PR: Editora Appris, 2025.

MOVIMENTO PELA BASE. **Quem Somos**. Movimento pela base, 2022. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 21 jan. 2022.

PEDROZO, Nelcyleide de Jesus. **A Base Nacional Comum Curricular no contexto da rede municipal de ensino de São Luís/MA: implicações no currículo escolar sob a visão dos professores**. 2024. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024.

PEREIRA, Maria Elinete Gonçalves. **Base Nacional Comum Curricular e a Prática dos Professores do Ensino Fundamental: entre a normatividade e o currículo em ação**. 2024. 236 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024.

SAVIANI, Dermeval. Educação Escolar, Currículo e Sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento Revista de Educação**, n. 4, 2016.

TERRIEN, Silvia M. Nóbrega; TERRIEN, Jacques. O estado da questão: aportes teóricos-metodológicos e relatos de sua produção em trabalhos científicos. In: FARIAS, Isabel S. de; NUNES, João B. de C; NÓBREGA-TERRIEN, Silvia M. **Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto**. Fortaleza: EdUECE, 2010.

SOBRE O/A(S) AUTOR/A(S)

Maria Elinete Gonçalves Pereira. Doutora em Educação pela UFMA. Supervisora Educacional na Semed de Imperatriz-MA. Membro do Grupo de pesquisa Escola, Currículo e Formação Docente do PPGE-UFMA. Membro associada da ANPED desde 2020. Autora do artigo.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1887590582153358>

Lélia Cristina Silveira de Moraes. Doutora em Educação pela UFCE. Docente no PPGE UFMA. membro do Grupo de Pesquisa Escola, Currículo e Formação Docente. Editora da Revista Educação e Emancipação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMA, desde 2011. Autora do artigo.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0326760034146239>

Como referenciar

PEREIRA, Maria Elinete Gonçalves. MORAES, Lélia Cristina Silveira de. A Base Nacional Comum Curricular e o debate acadêmico: contribuições e contradições. **Revista Práxis**

Educacional, Vitória da Conquista, v. 21, n. 52, e17376, 2025. DOI:

10.22481/praxisedu.v21i52.17376