

Um olhar histórico sobre os percursos legais que antecederam a Base Nacional Comum Curricular

A historical look at the legal paths that preceded the Common Curricular National Base

Una mirada histórica a los caminos jurídicos que antecedieron a la Base Curricular Nacional Común

Victor Ridel Juzwiak¹
Universidade Federal de Uberlândia

Astrogildo Fernandes da Silva Júnior²
Universidade Federal de Uberlândia

Resumo: Este artigo tem como objetivo historicizar as políticas curriculares no Brasil a partir da Constituição Federal de 1988 que fundamentam legalmente a construção da BNCC. Neste sentido, foram analisadas as seguintes legislações e seus contextos de construção: Constituição Federal de 1988; da LDB de 1996; dos PCN; das DCN de 2010; e do PNE (2014-2024). A construção dessas legislações e o processo de elaboração desses documentos ocorrem em meio a intensos debates e discussões. Dessa forma, a BNCC carrega consigo os embates ideológicos, políticos e de interesses que permeiam há anos as políticas públicas educacionais no Brasil.

Palavras-chave: BNCC. Currículo. Política Educacional.

Abstract: This article aims to historicize the curriculum policies in Brazil since the Federal Constitution of 1988 that legally justify the construction of the BNCC. In this sense, the following legislation and its construction contexts were analyzed: Federal Constitution of 1988; the 1996 LDB; PCNs; the 2010 DCN; and the PNE (2014-2024). The construction of these laws and the construction process of these documents occur in the midst of intense debates and discussions. In this way, the BNCC carries with it the ideological, political and interest clashes that have permeated educational public policies in Brazil for years.

Keywords: BNCC. Curriculum. Educational Policy.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo historizar las políticas curriculares en Brasil a partir de la Constitución Federal de 1988 que sustentan legalmente la construcción de la BNCC. En ese sentido, se analizaron las siguientes leyes y sus contextos de construcción: Constitución Federal de 1988; de la LDB de 1996; de los PNC; las DCN de 2010; y el PNE (2014-2024). La construcción de estas leyes y el proceso de elaboración de estos documentos transcurren en medio de intensos debates y discusiones. De esta manera, la BNCC lleva consigo los choques ideológicos, políticos y de intereses que permean las políticas públicas educativas en Brasil desde hace años.

Palabras clave: BNCC. Currículum. Política educativa.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Professor no Colégio São Marcos, Mogi das Cruzes, São Paulo, Brasil. E-mail: v.juzwiak@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5372855380657387>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3288-3296>.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Professor Associado na Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. E-mail: silvajunior_af@yahoo.com.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2775429764441200>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8983-4471>.

Recebido em: 06 de julho de 2021.

Aceito em: 27 de janeiro de 2022.

Introdução

Este artigo apresenta resultados da dissertação intitulada “Entre disputa e debates: a construção da BNCC de História” defendida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia - PPGED/UFU. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia sob parecer n. 3.560.453, de 06 de setembro de 2019. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa. Para Gonzalez Rey (2005) o desenvolvimento de uma epistemologia qualitativa permite a percepção das mais variadas zonas de sentido, isto é, quebrando com noções de verdade absoluta. Nos limites deste texto buscamos historicizar as políticas curriculares no Brasil a partir da Constituição Federal de 1988, que antecederam a produção da BNCC, a partir de uma análise documental. Os documentos e legislações foram selecionados para análise, pois são citados no documento da BNCC como políticas que influenciaram ou tiveram impacto para o desenvolvimento e elaboração da BNCC.

A discussão sobre um currículo comum para a educação básica brasileira tem sido fruto de debates e controversas há muito tempo. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é uma Lei que define um currículo comum e obrigatório, tanto nas escolas públicas como nas privadas. Dessa forma, identificar e conhecer os marcos legais e históricos que fundamentam esse documento torna-se fundamental para entender as disputas em torno dele.

Além da Constituição, outros documentos complementares ajudam a embasar a criação da BNCC, e outras experiências de políticas de centralização curricular tiveram importante influência no produto final da BNCC. Conhecer e entender os processos que levaram à construção desses documentos permitem compreender as influências, os grupos e os interesses que sustentam a BNCC. Esses documentos normativos e legais apontam para um processo de debates que perduraram 30 anos até a promulgação das versões finais da BNCC para educação básica e continuam, mesmo após a aprovação do documento final.

No primeiro tópico registramos algumas considerações sobre os diferentes posicionamentos frente a construção de currículos comuns. No segundo, ressaltamos a Constituição Federal de 1988. No terceiro, destacamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1996. No quarto, nos detemos nos Parâmetros Curriculares

Nacionais – PCN de 1997. No quinto, apresentamos algumas reflexões sobre as Diretrizes Nacionais da Educação Básica - DCN. No sexto, o Plano Nacional da Educação - PNE (2014-2024). Por fim, tecemos algumas considerações.

Currículo Nacional: diferentes abordagens

A discussão sobre a necessidade de implementação de um currículo nacional está pautada em diversos países. Dentro desse debate é possível observar diferentes posições, a saber, alguns que defendem a necessidade de currículos nacionais, com diferentes graus de rigorosidade e outros que se opõem ao currículo nacional. (APPLE, 2002). A produção de currículos nacionais está fortemente ligada ao pensamento do neoconservadorismo e do neoliberalismo nos diferentes países que propõem essa discussão para as políticas públicas educacionais. Apple (2002), no entanto, demonstra que esses dois movimentos são contraditórios uma vez que o neoconservadorismo segue o modelo no qual o Estado tem uma posição forte em relação às políticas sobre corpo, gênero, raça, valores, condutas e conhecimentos a serem transmitidos. Em outra perspectiva, o neoliberalismo pauta-se no modelo de um Estado fraco, no qual o livre mercado é responsável pela regulamentação que busca pela eficiência e pela mercadização. Nesse sentido, o autor adverte que essa contradição pode criar uma sociedade mais desigual, pois os mais privilegiados terão acesso a uma educação menos regulamentada e privatizada, enquanto o restante da população frequentará escolas controladas e menos financiadas pelo Estado.

A defesa em torno do currículo nacional está pautada na ideia de que esse documento possibilita a criação de coesão social e a possibilidade de avaliações a partir de critérios “objetivos”. Esse modelo, no entanto, pode criar condições que aumentem ainda mais as diferenças sociais, raciais e de gênero. Nesse sentido, o autor propõe que o currículo nacional não deve buscar a homogeneização, mas reconhecer as diferenças, impedindo que a educação seja um processo de homogeneização cultural.

Ao refletir sobre a escola do futuro, Nóvoa (2019) ressalta a importância de assegurar a todos os estudantes uma base comum de conhecimentos. Além disso, o autor discute a importância da escola voltada para a aprendizagem, na qual é possível a existência de diferentes propostas pedagógicas e de gestão escolar, buscando trazer de volta o interesse e o sentido das escolas para os estudantes. A proposição de uma base comum de conhecimentos e de diferentes vias e propostas pedagógicas garantiu uma

educação não hegemônica, mas que valoriza as especificidades e necessidades dos estudantes, ao mesmo tempo em que garante os direitos educacionais.

A discussão sobre a necessidade de um currículo nacional no Brasil foi amplamente debatida. Em 2015, após iniciado o processo de elaboração da primeira versão da BNCC, a ANPEd produziu uma série de posicionamentos críticos sobre sua proposição. Entre os principais argumentos expressa que a BNCC é sustentada por um modelo hegemônico na forma de “ver os estudantes, seus conhecimentos e aprendizagens, bem como as escolas, o trabalho dos professores, os currículos e as avaliações, impróprios à escola pública universal, gratuita, laica e de qualidade para todos” (ANPEd, 2017, p. 2).

O conceito de currículo é muito amplo e pode ter variadas definições que estão diretamente relacionadas ao seu tempo histórico e às correntes pedagógicas às quais estão vinculadas. Sua definição, no entanto, continua ampla e complexa, dependendo de diversos fatores. Nesse sentido, a BNCC pode ser entendida e lida como currículo? Nas primeiras páginas da BNCC, o documento define,

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é 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. (BRASIL, 2017, p. 7).

Ao considerar a definição estabelecida nas DCN sobre o conceito de currículo, a BNCC é uma parte do currículo, mas não o compreende inteiramente, uma vez que nesse entendimento do conceito de currículo, as práticas e experiências em sala de aula também são constituintes do currículo. Veiga-Neto (2002, p.44) explica que, “Currículo pode ser compreendido como a porção da cultura – em termos de conteúdos e práticas (de ensino e aprendizagem, avaliação, etc.) – que, por ser considerada relevante num dado momento histórico, é trazida para a escola, isto é, escolarizada”.

O Movimento pela Base, um grupo não governamental que reúne entidades e organizações que se mobilizaram para o desenvolvimento da BNCC, expressam em seu website a definição sobre a BNCC,

A BNCC não é o currículo. Ela é referência obrigatória para a construção curricular. Os currículos das redes e os projetos pedagógicos das escolas devem conter os conhecimentos, competências e habilidades explicitados na BNCC, mas podem e devem ir além: incluem metodologias e abordagens pedagógicas, contextualizam as aprendizagens de acordo com a realidade local e tratam de especificidades educacionais e culturais locais, como educação inclusiva, quilombola e indígena. (Movimento pela Base)

A definição e conceituação proposta pelo Movimento pela Base vão de encontro com a perspectiva que compreende o currículo como a soma de práticas escolares e suas especificidades e da articulação com as secretarias. Esse conceito pode ser entendido como polêmico e complexo, uma vez que é uma definição ampla, mas que seleciona conhecimentos e propõe um projeto educacional (CÓSSIO, 2014). Ao estabelecer que a BNCC seja uma referência obrigatória, podemos compreender, no entanto, o documento como uma política curricular oficial, uma vez que é uma proposta governamental que determina quais os conhecimentos são válidos ou não. Dessa forma, Klein, Frohlich e Konrath (2016, p.66) explicitam que “a base é o registro de uma política curricular, isto é, o documento formalizado, efeito e resultado [...]. Importante para planejamento, avaliação, regulação e controle da Educação Básica”.

Neste sentido, o papel obrigatório, de regular e controle da BNCC a torna um documento formal e oficial do currículo. Apesar de ser o currículo oficial e/ou formal, o currículo não se restringe em ser só isso, ou seja, as possibilidades curriculares vão além do documento. Macedo (2018, p. 29) explica, “Currículo em ação, portanto, é um conceito que só faz sentido com o seu duplo, o currículo escrito ou formal, neste caso, a BNCC. A BNCC seria, assim, currículo, mas não esgotaria as possibilidades de ser do currículo”. Além disso, a BNCC tem como objetivo determinar e estabelecer de forma mais precisa os conhecimentos e conteúdos que devem ser aprendidos em cada etapa escolar, servindo como guia para as avaliações e na formação de professores (CÓSSIO, 2014). Conhecer e compreender os documentos que sustentam legalmente a BNCC permitem a compreensão das disputas que envolvem as políticas curriculares no Brasil.

Constituição Federal de 1988.

Entre os anos de 1964 a 1985, o Brasil foi governado por um regime ditatorial civil-militar. A tomada de poder pelos militares em 1964 foi justificada como uma forma de combate à política de massas, ao comunismo e à corrupção (CODATO, 2005). O golpe de Estado que destituiu do poder o então presidente, João Goulart, ocorre, entretanto, em meio ao contexto da proposição das reformas de base, que tinham um caráter social nacionalista. Entre as reformas propostas, estava a reforma da educação, na qual se propunha um plano para diminuição do analfabetismo no país. Esse período ficou marcado pelas perseguições políticas, pela censura e pela supressão dos Direitos Humanos. No campo educacional, o

regime ditatorial modificou políticas educacionais e práticas, tornando a escola um instrumento do aparelho ideológico do Estado (FERREIRA JR; BITTAR, 2006).

A crise econômica e as manifestações sociais passaram a impactar fortemente o regime, dessa forma, iniciou-se o processo de reabertura política. A transição política de uma ditadura para uma democracia foi moderada e gradual, a partir de 1985, a “Nova República”, já com representantes civis, mas ainda dentro do ciclo do regime da ditadura, encerra o período da transição, permitindo que o partido de oposição ocupasse a maioria dos cargos eletivos e fosse iniciado o processo de construção de uma nova constituição (CODATO, 2005).

Ainda em 1985, foi convocada a Assembleia Nacional Constituinte que seria formada pelos deputados federais e senadores, que seriam eleitos em 1986. A constituinte foi organizada de forma descentralizada, ou seja, de baixo para cima, criando subcomissões que produziam esboços preliminares sobre a temática, baseando-se pelas sugestões vindas da sociedade civil, a partir de reuniões e audiências públicas (GOMES, 2006). O processo de construção da Constituição e o período de transição para democracia foi marcado por embates entre diferentes grupos e interesses. A Constituição Federal de 1988 é, portanto, o documento que dará sentido e respaldo legal a todas as políticas públicas educacionais após esse período.

O processo de construção da Constituição foi fortemente influenciado por manifestações e movimentos sociais, que foram capazes de mobilizar e organizar a opinião pública frente aos direitos a Educação (MARQUES; PEGORARO; SILVA, 2019). Associações como a Associação Nacional de Educação (ANDE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e sindicatos tiveram grande participação na mobilização social, que envolvia as discussões sobre a educação brasileira, que se consolidavam desde o início daquela década. A capacidade e os esforços de organização dos sindicatos e associações, desde a década de 1970 e início da década de 1980, permitiram que os movimentos sociais ganhassem força no cenário político. Diversos grupos sociais organizaram-se em torno da constituinte, buscando garantir o resgate da cidadania e a construção da democracia (BRANDÃO, 2011). No contexto histórico em que foi construída e homologada, a Constituição Federal de 1988 foi um importante símbolo nos avanços e conquistas no campo educacional (SAVIANI, 2013).

Com isso, diversos direitos foram conquistados, assim como, diversos deveres impostos ao Estado, tendo, assim, características de um Estado Democrático de Direito e de um Estado Social (CURY, 2013). Neste sentido, o documento propõe a incorporação de grupos e sujeitos

que historicamente foram excluídos (VIEIRA, 2007). A Constituição de 1988 define e estabelece os princípios e os deveres a serem seguidos pelo Estado frente à educação. Em seu sexto artigo, o direito à educação é definido como o primeiro dos direitos sociais.

Art. 6. São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

A educação é apresentada como o primeiro dos direitos fundamentais, ou seja, a importância que ela tem para democracia e para os cidadãos está explicitada na Constituição.

A educação é um direito para todos e recai sobre o Estado e a família a garantia desse direito. O Artigo 205 da Constituição determina que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família. Ao estipular o dever ao Estado, torna-se necessário criar dispositivos que permitam que estes direitos sejam respeitados e efetivados, assim como estabelecer formas de colaboração entre os outros sujeitos que também têm os mesmos deveres (CURY, 2008).

A constituição define o regime democrático, republicano e federativo com um sistema organizacional com características plurais e descentralizadas (CURY, 2013). Neste sentido, há a necessidade de estabelecer cooperação em busca de objetivos mútuos e, para isso, a educação nacional foi organizada de tal modo que a multiplicidade de legislações e instituições tenha uma finalidade comum. Entre os artigos que definem os direitos à educação, é possível identificar os princípios que direcionam o ensino, que deve ser para todos e que tenha o mesmo embasamento. Dessa forma, o artigo 210 estabelece, “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

A garantia de conteúdos mínimos para todos os cidadãos seria o acesso de forma igual a uma formação que permite que esses indivíduos possam exercer sua cidadania e adquirir as capacidades necessárias para a inserção no mundo do trabalho. A igualdade ao acesso na formação é uma forma de inserir os grupos que historicamente foram excluídos e impedidos de exercer sua cidadania em uma democracia participativa. A aprovação da Constituição, no entanto, deu-se em um contexto de crise econômica, dessa forma, no início dos anos de 1990, a implementação de políticas públicas foi prejudicada (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019). O Artigo 210 da Constituição é, portanto, a base legal máxima para a elaboração de um documento que defina quais os conteúdos comuns para toda educação brasileira.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

A Constituição Federal é o documento direcionador, que garante os deveres e direitos dos cidadãos, porém, o documento não é capaz de regular e orientar as especificidades de cada direito. Com as mudanças sociais e tecnológicas desde o processo de redemocratização, tornou-se necessário repensar e reorganizar as legislações direcionadas à educação brasileira, que eram: a Lei 5.540/1968 (reforma do ensino superior) e a Lei 5.692/1971 (Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus), ambas criadas durante a ditadura civil-militar e seguiam os princípios estabelecidos na Constituição Federal de 1967 (MONTEIRO; GONZÁLEZ; GARCIA, 2011). Neste sentido, era necessário realizar a atualização da LDB dentro dos moldes da nova Constituição.

A LDB tem um importante papel no processo de sistematização da educação, uma vez que as instituições escolares já existiam anteriormente a Lei (SAVIANI, 2010). O Sistema Nacional de Educação pressupõe a organização da educação brasileira e opera na competência de três esferas do governo: federal, estadual e municipal. A LDB visa estabelecer em todo o território nacional um sistema de educação organizado a partir das mesmas diretrizes e bases comuns. A Constituição de 1988 ampliou o papel do Estado na garantia do direito à educação para todos, dessa forma, a LDB foi fundamental para estabelecer as normas e regras para garantia desses direitos. A Lei busca normatizar e organizar todo o sistema educacional, desde a administração governamental até os processos de ensino em sala de aula.

A elaboração da LDB foi complexa e envolveu diversas discussões e embates, envolvendo a sociedade civil, políticos, educadores, empresários e tantos outros segmentos da sociedade. Dessa forma, a legislação apresenta avanços e retrocessos (CARVALHO, 1998). O período de tramitação do projeto de lei da LDB foi marcado pelas disputas e embates que envolveram diferentes projetos de sociedade e de educação (BRZEZINSKI, 2010; BOLLMANN; AGUIAR, 2016), que tiveram grande impacto das mudanças culturais, políticas e sociais do mundo globalizado, uma vez que, as classes dominantes e economicamente mais abastadas guiaram a sociedade brasileira para o modelo neoliberal - que a partir de 1996 passa mudar a forma como a educação é vista. A oposição dos diferentes projetos de sociedade e educação levaram a diversos embates entre os parlamentares representantes dos diferentes grupos, dessa forma, para o avanço e tramitação do projeto foram necessárias interlocuções e conciliações em torno de diferentes concepções de cidadania, educação, escola e outros conceitos (BRZEZINSKI, 2010).

A primeira proposta do projeto de lei teve como base o documento construído pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) e foi apresentado para a Câmara Federal em 1988. Por anos o projeto de lei foi objeto de discussões que resultaram na adição de emendas, que, apesar de ter sido elaborado em um processo democrático, foi alvo de críticas e ataques, sendo acusado de ser um documento corporativista e excessivamente detalhista (BOLLMANN; AGUIAR, 2016). Durante o processo de tramitação, muitas das reivindicações propostas pelo FNDEP foram perdidas. O projeto foi encaminhado da Câmara para o Senado Federal para o processo de revisão, dando origem ao anteprojeto de lei n.º 67/1992, de autoria do senador Darcy Ribeiro, que passou a tramitar no senado. Neste processo, o anteprojeto proposto por Darcy Ribeiro tornou-se referência para o relator e não o primeiro projeto proposto encaminhado pela Câmara Federal (BRZEZINSKI, 2010). Apesar disso, algumas particularidades do projeto encaminhado pela Câmara foram preservadas, porém o projeto de lei foi reduzido e aprovado pela Comissão de Educação e encaminhado para o plenário do Senado em 12 de dezembro de 1994.

A partir de manobras regimentais, o projeto de lei foi arquivado e, em 1995, o projeto proposto pelo senador Darcy Ribeiro foi aprovado, excluindo o projeto que contou com a participação do FNDEP, em um movimento suprapartidário da Câmara. Após anos de tramitação, discussão, e embates, a LDB foi aprovada em 17 de dezembro de 1996. A Lei contempla os princípios do projeto proposto por Darcy Ribeiro e não o projeto que foi democraticamente construído com a participação de entidade civis e movimentos sociais (BOLLMANN; AGUIAR, 2016).

A LDB está organizada em títulos, capítulos, seções e artigos. Ao todo são noventa e dois (92) artigos distribuídos em nove títulos. O título V nomeado “Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino” está dividido em cinco capítulos, no capítulo II, intitulado “Da Educação Básica”, encontra-se o Artigo 26, que complementa o Artigo 210 da Constituição Federal ao determinar a necessidade de uma base nacional comum e ao definir como esta deve estar organizada.

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Segundo a legislação, a base nacional comum deve ser organizada por uma parte comum para todos os estudantes de todas as regiões e por uma parte diversificada, que estabelece relações com as realidades locais de cada estado, município e escola.

Além disso, o Artigo 26 apresenta dez parágrafos, que determinam as obrigatoriedades curriculares e suas especificidades.

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil (BRASIL. 1996).

Os parágrafos ainda complementam alguns princípios que os currículos das disciplinas devem seguir para seu ensino. Foi necessário, no entanto, a incorporação de um parágrafo complementar, que determina a obrigatoriedade do ensino de Histórias e culturas afro-brasileira e indígenas.

A necessidade de complementação sobre o ensino de histórias e culturas afro-brasileira e indígenas aponta que, apesar da Constituição e da LDB inserirem a participação de grupos historicamente excluídos no cenário educacional, essa realidade não se concretizou na prática. As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 determinam a obrigatoriedade do ensino da História afro-brasileira e indígenas em todo o currículo escolar, no entanto, estabelece que devem trabalhar especialmente em Educação Artística, Literatura e História do Brasil. Inicialmente, a LDB não previa a obrigatoriedade destas temáticas, porém em 2003 a Lei 10.639/2003 estabeleceu o ensino de história e cultura afro-brasileira e da África. A Lei 11.645/2008 é formulada como um acréscimo, no sentido de que não anula a lei anterior, mas a complementa com o ensino das histórias e culturas indígenas no Ensino Fundamental e Médio das escolas públicas e privadas brasileiras (CEREZER, 2015). Além da obrigatoriedade dessas temáticas nos currículos escolares, a Lei 10.639/2003 estabelece o Dia Nacional da Consciência Negra ao calendário escolar.

A conquista dessas Leis deu-se a partir de lutas históricas dos movimentos negro e indígena, representando importantes avanços da educação das relações raciais e no combate ao racismo e discriminação (CEREZER, 2015). O ensino dessas temáticas tem sido foco de mobilização de movimentos sociais para a necessidade de sensibilizar e formar os professores, estudantes e comunidade para a necessidade de um ensino que modifica metodologias e práticas, que por tempo reforçaram equívocos e estereótipos. Isso permite o desenvolvimento de pensamentos e atitudes de respeito frente à diversidade etnicorracial existente no Brasil (SILVA; MEIRELES, 2019). A Lei 10.639/2003 é implementada a partir de pesquisas que demonstram a importância das populações africanas e afro-brasileiras na História do Brasil.

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

As leis e diretrizes foram um processo fundamental para organização e sistematização da educação brasileira. Dessa forma, os PCNs são a tentativa do Estado de expressar, a partir de documentos oficiais, a uniformização dos currículos escolares (GALIAN, 2014).

Ao final dos anos 1990 e início dos anos 2000, o governo brasileiro inicia uma tentativa de implementação do que está previsto na LDB. Neste sentido, há um esforço para a sistematização e organização dos currículos escolares, inicialmente com o Ensino Fundamental e depois para o Ensino Médio (MODER, 2017). Os PCNs são elaborados neste momento e com esses objetivos.

Uma primeira versão do documento foi elaborada ao final de 1995, organizada pelo Ministério da Educação (MEC) e avaliada por diversos pesquisadores, nacionais e internacionais, contando com a colaboração das secretarias de educação estaduais e municipais. Durante o ano de 1996, foi desenvolvida uma nova versão do documento, que foi apresentada para discussões regionais de professores e ao final do ano, o documento foi apresentado ao Conselho Nacional de Educação (CNE) para deliberação. Ao final de 1997, o então presidente do Brasil, Fernando Henrique Cardoso, aprovou o documento e informou que seria distribuído para os professores do Ensino Fundamental. Primeiro foram distribuídos os materiais relativos ao Ensino Fundamental I e, um ano depois, os materiais do Ensino Fundamental II (MOREIRA, 1996; BONAMINO; MARTÍNEZ, 2002; GALIAN, 2014). Este período foi marcado por um processo de centralização das políticas públicas educacionais, seguindo exemplos de outros países que adotavam o neoliberalismo, no qual o Estado exercia mais controle e diminuía seus investimentos (MACEDO, 2009).

O documento busca oferecer, a partir de sua estrutura e organização orientações, referências e objetivos que ajudem os professores na elaboração de aulas e sequência de conteúdos (MODER, 2017). Ainda que se apresente como não obrigatório e que permita a autonomia dos professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem, as avaliações que acompanham a política pública tornam-se uma forma de controle pedagógico (MOREIRA, 1996). Neste momento, as avaliações em larga escala passaram a ganhar destaque, uma vez que foi um período de escassez de recursos, torna-se necessário avaliar quais escolas devem ser priorizadas. Dessa forma, as avaliações são pautadas a partir da mesma proposta curricular limitando a autonomia e construindo um discurso consensual (GALIAN, 2014).

Além da organização disciplinar, dos objetivos e conteúdos que professores podem trabalhar em sala de aula, os PCNs trazem em seu texto a proposta dos Temas Transversais. Os Temas Transversais tinham como objetivo atender às demandas da sociedade, desenvolvendo temas e questões relacionadas às vidas dos estudantes. Por serem considerados temas complexos, foram incorporados de forma transversal no currículo, ou seja, abrindo a possibilidade de serem desenvolvidos em diferentes áreas e disciplina (JACOMELI, 2004).

Os Temas Transversais ocupam um papel central no currículo, pois os conteúdos das diferentes disciplinas e áreas devem ser trabalhos em função dos Temas Transversais. Ainda que o documento explicita a importância da diferença e da multiplicidade, há a tentativa da universalização e generalização ao se tratar dessas temáticas. Outro conceito presente no documento é o de qualidade de educação.

Ao priorizar a qualidade frente à diferença, o documento marginaliza a diferença, dessa forma, há a manutenção do pensamento hegemônico e de legitimação de poder com a centralização curricular. Nesse sentido, os PCNs sofreram muitas críticas, pois apesar de exporem em seu texto a importância da diversidade, seu conteúdo ainda perpetua ideias hegemônicas e universalizantes. Apesar de se apresentar como um guia não obrigatório para professores, os PCNs, junto a outras políticas públicas de avaliação e a avaliação dos livros didáticos, tornaram-se uma imposição curricular.

Frente às críticas que os PCNs receberam, foi necessário pensar e articular novas políticas e legislações que garantissem o direito à educação. Logo, uma das principais críticas que o documento recebeu foi a não definição do conceito de currículo. Isso impulsionou a elaboração de novos documentos normatizadores e organizacionais do sistema educacional e dos processos de ensino.

Ainda na primeira década do século XXI, diversos avanços ocorrem nas políticas educacionais com o objetivo de ampliar o direito a Educação. Em 2006, foi promulgada a Lei 11.114/2006, que estabelece o Ensino Fundamental obrigatório com duração de 9 anos, que tem como objetivo a garantia de que as crianças se insiram de forma antecipada na escola a fim de assegurar um período de maior convivência escolar, ampliando as oportunidades de aprendizagem (SAVELI, 2008). A nova legislação e a inserção dessas crianças na escola, tornou necessária a reflexão sobre uma nova organização curricular (MARCELLO; BUJES, 2011).

Seguindo a perspectiva de ampliação ao direito a Educação, em 2007 foi homologada a Lei que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da

Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Seguindo as experiências anteriores do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), o FUNDEB manteve diversos aspectos, mas também trouxe novidades em outros, tendo diversos impactos no financiamento da Educação brasileira (SENA, 2008).

Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

As constantes mudanças nas dinâmicas sociais, econômicas e políticas exigem um olhar atento às legislações educacionais. A primeira década de 2000 foi um período no qual a educação ganhou destaque, visto que esse foi um dos principais temas durante as campanhas eleitorais dos partidos, no entanto, essa preocupação deu-se em meio aos baixos resultados nas avaliações de desempenho e na falta de mão de obra qualificada (SANTOS, 2010). Dessa forma, havia a necessidade de atualização e revisão da legislação vigente. Neste sentido, em 2010 são iniciados os trabalhos do MEC junto a representantes de organizações civis ligadas à educação, com o objetivo de elaborarem um documento preliminar com proposições para a atualização e nova configuração das diretrizes (SANTOS, 2010).

A DCN de 2010 está organizada em duas partes. A primeira parte é composta por um texto introdutório que contém onze tópicos. O texto da primeira parte é dividido ao longo dos tópicos e tem como objetivo apresentar os princípios que dão sentido às diretrizes, assim como, definir e apresentar conceitos fundamentais da legislação.

No tópico “O currículo”, o documento apresenta a definição do conceito de currículo que serve para dar sentido à resolução,

(...) uma das maneiras de se conceber o currículo é entendê-lo como constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes. O foco nas experiências escolares significa que as orientações e propostas curriculares que provêm das diversas instâncias só terão concretude por meio das ações educativas que envolvem os alunos (BRASIL, 2010, p. 112).

O conceito apresentado entende o currículo como o acúmulo das experiências e relações que ocorrem na sala e na escola. Além disso, expõe a importância da escola como acesso ao processo de aprendizagem dos estudantes.

O tópico ainda é dividido em dois subtópicos: “A base nacional comum e a parte diversificada: complementaridade” e “A reinvenção do conhecimento e a apropriação da

cultura pelos alunos”. No subtópico sobre a base nacional comum é discutido o que deve compor, ou seja, pelos conteúdos comuns e a parte diversificada. Além de apresentar sua fundamentação jurídica baseada na Constituição e na LDB.

A segunda parte da DCN é composta pelo texto da Resolução N° 7 de 14 de dezembro de 2010. Nesta parte estão expostos os cinquenta artigos e seus desdobramentos, organizados a partir dos mesmos tópicos da primeira parte relativos às diretrizes. Santos (2010) ao analisar a legislação exalta que a grande quantidade de artigos, parágrafos e incisos é uma tentativa de abarcar e contemplar os interesses de diferentes grupos. A participação de diferentes segmentos da sociedade na elaboração do documento demonstra as disputas de interesses políticos em torno das políticas públicas educacionais. Sobre a base nacional comum, a resolução apresenta e se desdobra dos artigos 10 ao 17. Nestes artigos está enfatizado a importância da parte diversificada da base nacional comum. A resolução faz diagnósticos ou aprofunda-se em algumas temáticas, além de reforçar princípios que já estão presentes na Constituição e na LDB, fazendo que esses documentos se complementem no sentido de garantir os direitos educacionais.

A participação do Brasil em avaliações internacionais e em métricas de desempenho educacional demonstra, em comparação a outros países, que ainda há muito que avançar. Neste sentido, o governo e as entidades civis buscam o desenvolvimento de políticas públicas que garantam o direito a educação, assim como a garantia de uma educação de “qualidade”. Dessa forma, as políticas públicas educacionais passam a focar em formas de melhorar a “qualidade” da educação brasileira.

Plano Nacional da Educação (PNE).

A homologação da Lei n° 13.005, de junho de 2014, iniciou o processo de implementação do PNE (2014 -2024). O Projeto de lei foi resultado de diversos embates e disputas envolvendo as realidades municipais, estaduais e federais. Esse processo demonstra que a população estava diretamente envolvida e interessada com as questões educacionais do país (AZEVEDO, 2014). Este foi o segundo PNE implementado. A Lei 10.172/ 2001 homologou o primeiro PNE (2001-2011), que foi também construído em meio a intensos debates e disputas (VALENTE; ROMANO, 2002; AGUIAR, 2010).

As políticas públicas constituem um processo complexo, no qual é necessário pesquisa, planejamento e execução. Neste sentido, o PNE é um aparato do governo para pesquisar, desenvolver, executar e resolver questões a curto, longo e médio prazo. São

questões que estão em pauta na sociedade e que necessitam de ações que permitam alternativas ao que está posto frente às mudanças constantes que ocorrem na sociedade e no mundo (AZEVEDO, 2010).

O PNE (2014-2024) foi o resultado das discussões e debates que ocorreram na Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 2010, organizada pelo MEC. O texto que resultou da deliberação que ocorreu no CONAE foi transformado no projeto de Lei 8035/2010 e encaminhado para a Câmara dos Deputados. Durante sua tramitação, no entanto, distintas propostas foram desconsideradas, assim como, outras proposições foram incluídas sem terem passado pelo processo de discussão do CONAE (BODIÃO, 2016).

Ainda que envolvido em embates e disputas, o PNE é um reflexo dos interesses hegemônicos, ainda que este não exclua completamente a participação e os interesses de outros grupos e ideologias. O PNE ainda que estabeleça diagnósticos e metas, não é estático, portanto, há espaço para novos direcionamentos e caminhos (AZEVEDO, 2010).

O PNE tem vigência por dez anos, no período entre 2014 a 2024 e sua organização é composta em duas partes: a primeira parte introdutória, com artigos e seus desdobramentos; e a segunda parte, denominada “anexos”, na qual são apresentadas metas e estratégias para o cumprimento das propostas.

A primeira parte estabelece determinações importantes para o cumprimento das metas, uma vez que tratam sobre questões ligadas ao financiamento da educação e dos poderes e segmentos envolvidos em seu desenvolvimento. Além disso, a Lei prevê a realização de estudos e acompanhamento do desenvolvimento das ações ao longo de sua vigência. O Artigo 2º da Lei estabelece 8 diretrizes que guiam as metas e estratégias. Entre as diretrizes destacamos a II, III e IV, que estabelecem respectivamente: “universalização do atendimento escolar; superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; melhoria da qualidade da educação” (BRASIL, 2014). Essas diretrizes mostram-se fundamentais na construção das metas e estratégias que justificam a elaboração de uma base nacional comum.

Ao analisar as metas estabelecidas no PNE podemos destacar a meta 2,

Meta 2: universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE (BRASIL, 2014).

E a estratégia 2.2 proposta para alcançar a meta,

2.2) pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta Lei,

a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino fundamental. (BRASIL, 2014).

A meta 2, busca atender às diretrizes II e III, em que há uma proposta para universalização do Ensino Fundamental e a garantia de uma formação sem desigualdade a partir da base nacional comum curricular. A elaboração da base nacional comum curricular é justificada pela diretriz IV, que garante a melhoria na qualidade de educação.

Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB. (BRASIL, 2014).

É proposto alcançar essa meta mediante a conclusão da estratégia 7.1.

7.1) estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local. (BRASIL, 2014)

A elaboração da base nacional comum curricular é proposta no mesmo sentido para o nível do Ensino Médio, Ensino Fundamental e Ensino Infantil.

Vale ressaltar a mudança de terminologia nos documentos. Na Constituição não há referência ao termo base nacional comum, apenas a “conteúdos mínimos”. Na LDB é usado o termo “base nacional comum”. O termo mantém-se na DCN, porém, a inclusão do termo “curricular” ao final é nova no PNE.

Algumas Considerações

Identificamos que a defesa de que os currículos necessitam de uma base comum em nível nacional remonta aos anos de 1980, especificamente a partir da Constituição de 1988. Ao analisar os contextos históricos de construção dessas legislações e o processo de elaboração desses documentos, identificamos que eles foram construídos em meio a intensos debates. Dessa forma, a BNCC carrega consigo os embates ideológicos, políticos e de interesses que permeiam há anos as políticas públicas educacionais no Brasil.

A historicização e análise da Constituição Federal de 1988; da LDB de 1996; dos PCNs; da DCN de 2010; e do PNE (2014-2024), que fundamentam legalmente a BNCC demonstra que a construção de políticas públicas educacionais é um campo de embates epistemológicos, ideológicos e políticos. São disputas que envolvem diversos setores da sociedade, que competem entre si por seus interesses, assim como, rivalizam dentro de seus

próprios grupos. Tanto na elaboração dessas políticas públicas como nos documentos oficiais, é possível identificar disputas e diferentes proposições e propostas de educação.

Os debates e disputas não giram apenas em torno da elaboração dos documentos legislativos e das políticas públicas, mas também sobre os conceitos epistemológicos das definições de currículo e sobre os interesses políticos e econômicos por trás da necessidade de um currículo nacional.

Referências

AGUIAR, M. A. S. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul.-set. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302010000300004>.

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. *A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. p. 1-19, 2017. Disponível em: <https://anped.org.br/news/documento-expoe-acoes-e-posicionamentos-da-anped-sobre-bncc>. Acesso em 01 de fevereiro de 2022.

APPLE, M. W. A Política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional?. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; DA SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo: Cortez, p. 59-91, 2002.

AZEVEDO, C. B.; STAMATTO, M. I. S. Teoria historiográfica e prática pedagógica: as correntes de pensamento que influenciaram o ensino de história no Brasil. *Antíteses*, v. 3, n. 6, p. 703-728, jul./ dez. 2010.

AZEVEDO, J. M. L. Plano Nacional de Educação e planejamento: A questão da qualidade da educação básica. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 8, n. 15, p. 265-280, jul./dez. 2014.

BODIÃO, I. S. Reflexões sobre as Ações da Sociedade Civil na Construção do PNE 2014/2024. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 335-358, abr./jun. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623651115>

BOLLMANN, M. G. N.; AGUIAR, L. C. LDB - projetos em disputa: da tramitação à aprovação em 1996. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 10, n. 19, p. 407-428, jul./dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v10i19.703>.

BONAMINO, A.; MARTÍNEZ, S. A. Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental: a participação das instâncias políticas do estado. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 368-385, setembro/2002.

BRANDÃO, L. C. *Os movimentos sociais e a Assembleia Nacional Constituinte de 1987-1988: entre política institucional e a participação popular*. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011. DOI: <https://doi.org/10.11606/d.8.2012.tde-16082012-125217>.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular* -. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL, *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm . Acesso em 01 de fevereiro de 2022.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010*. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em: 01 de fevereiro de 2022.

BRASIL. *LEI nº 13.005 de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. DOU de 26.6.2014. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm . Acesso em 01 de fevereiro de 2022.

BRZEZINSKI, I. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 185-206. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1981-77462010000200002>.

CARVALHO, D. P. A nova Lei de Diretrizes e Bases e a formação de professores para a educação básica. *Ciência & Educação[online]*, v. 5, n. 2, p. 81-90, 1998. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1516-73131998000200008>.

CEREZER, O. M. *Diretrizes Curriculares para o ensino de História e cultura afro-brasileira e indígena: implementação e impactos na formação, saberes e práticas de professores de História iniciantes (Mato Grosso, Brasil)*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2015. DOI: <https://doi.org/10.14393/ufu.te.2015.28>.

CODATO, A. N. Uma história política da transição brasileira: da ditadura militar à democracia. *Revista Sociologia e Política*, Curitiba, 25, p. 83-106, nov. 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-44782005000200008>.

CÓSSIO, M. F. Base Comum Nacional: uma discussão para além do currículo. *Revista e-Curriculum*, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, Brasil, vol. 12, núm. 3, p. 1570-1590, oct/dec, 2014.

CURY, C. R. J. A Educação Básica como direito. *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0100-15742008000200002>.

CURY, C. R. J. Sentidos da educação na Constituição Federal de 1988. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 29, n.2, p. 195-206, mai/ago. 2013.

FERREIRA JR, A.; BITTAR, M. A ditadura militar e a proletarianização dos professores. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 97, p. 1159-1179, set./dez. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302006000400005>.

GALIAN, C. V. A. Os PCN e a elaboração de propostas curriculares no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, v. 44, n. 153, p. 648- 669, jul./set. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053142768>.

GOMES, S. O Impacto das Regras de Organização do Processo Legislativo no Comportamento dos Parlamentares: Um Estudo de Caso da Assembleia Nacional Constituinte (1987-1988). *DADOS – Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 49, n.1, pp. 193 a 224, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0011-52582006000100008>.

REY, F. L. G. *Pesquisa qualitativa e subjetividade*. Os processos de construção da informação. Trad.: Marcel Aristides F. Silva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

JACOMELI, M. R. M. *Dos Estudos Sociais aos temas transversais: uma abordagem histórica dos fundamentos teóricos das políticas educacionais brasileiras (1971-2000)*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2004. DOI: <https://doi.org/10.47749/t/unicamp.2004.303166>.

KLEIN, D. H.; FRÖHLICH, M. A.; KONRATH, R. D. Base Nacional Comum Curricular-BNCC: documento em análise. *Revista Acadêmica Licenciatura & Acturas*, v. 4, n. 1, p. 65-70. 2016. DOI: <https://doi.org/10.55602/rlic.v4i1.101>.

MACEDO, E. Como a diferença passa do centro à margem nos currículos: o exemplo dos PCN. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 106, p. 87-109, jan./abr. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302009000100005>.

MACEDO, Elizabeth. “A Base é a Base”. E o currículo o que é?. In: AGUIAR, Márcia Angela; DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. Recife: ANPAE, p. 28-33, 2018. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v12i23.900>.

MARCELLO, F. A.; BUJES, M. I. E. Ampliação do Ensino Fundamental: a que demandas atende? A que regras obedece? A que racionalidade corresponde?. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 53-68, jan./abr. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022011000100004>.

MARQUES, C. M.; PEGORARO, L.; SILVA, E. T. Do assistencialismo à Base Nacional Comum Curricular (BNCC): movimentos legais e políticos na Educação Infantil. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 20, n. 42, p. 255-280, jan./abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.5965/1984723820422019255>.

MODER, M. *Reflexões de apoio para o desenvolvimento curricular no Brasil: guia para gestores educacionais*. Brasília: UNDIME, 2017.

MONTEIRO, R. A. C.; GONZÁLEZ, M. L.; GARCIA, A. B.. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: o porquê e seu contexto histórico. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 5, n. 2, nov. 2011.

MOREIRA, A. F. B.. Os Parâmetros Curriculares Nacionais em questão. *Educação & Realidade*, v. 1, n. 21, p. 9-22, jan/jun, 1996.

MOVIMENTO PELA BASE. *Qual é a diferença entre BNCC e currículo?*. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/duvidas-frequentes/>. Acesso em 01 de fevereiro de 2022.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R.; ARELARO, L. R. G.. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação?. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 35, n. 1, p. 035 - 056, jan./abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol1n12019.93094>.

SANTOS, L. L. Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos e o Plano Nacional de Educação: abrindo a discussão. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 833-850, jul.-set. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302010000300010>.

SAVÉLI, E. L. Ensino Fundamental de nove anos: bases legais de sua implantação. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, PR, v. 3, n. 1, p. 67 - 72, jan.-jun. 2008. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.3i1067072>.

SAVIANI, D. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 29, n.2, p. 207-221, mai/ago. 2013.

SAVIANI, D. Organização da Educação Nacional: sistema e Conselho Nacional de Educação, Plano e Fórum Nacional de Educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 769-787, jul.-set. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302010000300007>.

SENA, P. A Legislação do FUNDEB. *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 134, p. 319-340, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0100-15742008000200004>.

SILVA, G. J.; MEIRELES, M. C. Razão e sensibilidade no ensino de História no Brasil: reflexões sobre currículos, formação docente e livros didáticos à luz da Lei 11.645/2008. In: SILVA, G. J.; MEIRELES, M. C. (Org.). *A Lei 11.645/2008: uma década de avanços, impasses, limites e possibilidades*. Curitiba: Appris, p. 215- 237, 2019.

VALENTA, I.; ROMANO, R. PNE: Plano Nacional de Educação ou Carta de Intenção?. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 23, n. 80, p. 96-107, setembro/2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302002008000007>.

VIEIRA, S. L. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.88i219.749>.