

## AÇÕES POLÍTICAS E REGIME DE COLABORAÇÃO EM PROL DA BNCC: O TAL DO PACTO INTERFEDERATIVO

**Débora Barreiros<sup>1</sup>**

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
Universidade Estácio de Sá*

**Maria Santos<sup>2</sup>**

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro*

### RESUMO

Neste texto, focamos, especificamente, em discutir os movimentos políticos sobre a definição de Base Nacional Comum Curricular (BNCC) gerada desde que o MEC tornou público o debate nacional sobre o currículo da Educação Básica. Dedicamo-nos, assim, a entender as estratégias no regime de colaboração diante do caráter normativo do documento e interpretar as divergências de posicionamentos, assim como compreender o significado da ação que envolve o regime de colaboração presente no pacto interfederativo. Nosso argumento é o de que o discurso de participação coletiva tratou de legitimar a normatividade do documento e que as tomadas de decisões privilegiam a participação de especialistas e membros dos setores privados. Por isso, sugerimos no texto como base referencial de estudo pós-fundacional que, desde o processo de produção da BNCC, existe um movimento que visa articular sujeitos, instituições e a multiplicidade de pensamentos sobre a produção do campo curricular marcado pelas relações de poder e tensões entre demandas sociais, intenções e/ou acordos políticos.

**Palavras-chave:** BNCC; Políticas de Currículo; Ações políticas; Regime de colaboração; Pacto interfederativo.

## POLITICAL ACTIONS AND COLLABORATION REGIME IN FAVOR OF THE BNCC: THE SO-CALLED INTERFEDERATIVE PACT

### ABSTRACT

In this text, we focus specifically on discussing the political movements on the definition of the new curricular standards known as the Base Nacional Comum Curricular (BNCC) generated since the MEC made public the national debate on the Basic Education curriculum. We therefore dedicate ourselves to understanding the strategies in the collaboration regime in the face of the normative character of the document and interpreting the divergences of positions, as well as understanding the meaning of the action that involves the collaboration regime present in the interfederative pact. Our argument is that the discourse of collective participation tried to legitimize the normativity of the document and that decision-making privileges the participation of specialists and members of the private sectors. Therefore, we suggest, in the text, as a basis for a post-foundational study reference that, since the production process

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora docente pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e pela Universidade Estácio de Sá, cidade do Rio de Janeiro, RJ, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5100-8190>. E-mail: [dbarreiros@gmail.com](mailto:dbarreiros@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Pesquisadora Pós-doc Júnior na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), cidade do Rio de Janeiro, RJ, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9297-4539>. E-mail: [santtosmaria.m@gmail.com](mailto:santtosmaria.m@gmail.com).

of the BNCC there is a movement that aims to articulate subjects, institutions and the multiplicity of thoughts about the production of the curricular field, marked by the power relations and tensions between social demands, intentions and/or political agreements.

**Keywords:** BNCC; Curriculum Policies; Political actions; Collaboration regime; Interfederative Pact.

## ACTUACIONES POLÍTICAS Y RÉGIMEN DE COLABORACIÓN A FAVOR DE LA BNCC: EL PACTO INTERFEDERATIVO

### RESUMEN

En este texto, nos enfocamos específicamente en discutir los movimientos políticos sobre la definición de la Base Común Curricular Nacional (BNCC) generados desde que el MEC hizo público el debate nacional sobre el currículo de la Educación Básica. Nos dedicamos por tanto a comprender las estrategias en el régimen de colaboración frente al carácter normativo del documento e interpretar las divergencias de posiciones, así como a comprender el sentido de la acción que implica el régimen de colaboración presente en el pacto interfederativo. Nuestro argumento es que el discurso de la participación colectiva trató de legitimar la normatividad del documento y que la toma de decisiones privilegia la participación de especialistas y miembros del sector privado. Por lo tanto, sugerimos, en el texto, como base para una referencia de estudio posfundacional que, desde el proceso de producción de la BNCC, ha habido un movimiento que tiene como objetivo articular sujetos, instituciones y la multiplicidad de pensamientos sobre la producción del currículo. campo, marcado por las relaciones de poder y las tensiones entre demandas sociales, intenciones y/o acuerdos políticos.

**Palabras clave:** BNCC; Políticas Curriculares; Políticas de existencias; Régimen de colaboración; Pacto Interfederativo

### INTRODUÇÃO

As pesquisas no campo do currículo sinalizam que a busca por uma Base Comum Nacional da Educação (BNCC) não pode ser considerada uma questão atual de discussão no Brasil. Desde a década de 1980 vem se ampliando o debate em torno do tema, envolvendo posições divergentes sobre a sua viabilidade (AGUIAR; DOURADO, 2018; CUNHA; LOPES, 2017; MACEDO; 2015; 2018; CURY; REIS; ZANARDI, 2018; OLIVEIRA; FRANGELA, 2019; LOPES, 2019). Na Constituição de 1988, no Art. 210, já havia indicação da fixação de “conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. As determinações previstas na Constituição, a partir do ano de 1995, efetivaram, junto às políticas instituídas pelo Ministério da Educação, um movimento em prol dos referenciais, parâmetros e diretrizes curriculares nacionais.

Em reforço ao movimento, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, destacou que as instituições de ensino elaborem os seus currículos para a

Educação Infantil<sup>3</sup>, o Ensino Fundamental e Médio a partir da base comum nacional. Ao determinar essa normativa, postula no seu Art. 26 que sejam respeitadas as características regionais, culturais, sociais e econômicas – o que chama de parte diversificada –, cuja função é contextualizar o ensino em situações específicas.

Dentro desse movimento, o atual Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) reforça a pactuação interfederativa que envolve a BNCC quando menciona, no ponto 7.1 do documento, para o Ensino Fundamental e Médio, “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)” (BRASIL, 2014, p. 61). Nesse ponto, faz referência ao respeito à diversidade regional, estadual e local, uma abertura ou um modo para o espaço de autonomia de escolas e professores, o que atesta a ideia de que na ação e na prática docente sempre cabem mais coisas que não estejam inclusas em documentos e normativas.

No entanto, o discurso de “estabelecer e implantar” reforça a ação política e as estratégias de tentar estabelecer um currículo que, ao mesmo tempo, precisa dialogar com os sujeitos, mas que vincula currículo, avaliação e qualidade de ensino, tendo na BNCC a estratégia central para alcançar a Meta 7 do Plano Nacional de Educação: “Fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem”, de modo a atingir médias nacionais para o Ideb (BRASIL, 2014, p. 61).

Compreender os movimentos, sujeitos e ações políticas que estão relacionados à construção da Base Nacional Comum Curricular é o que objetivamos neste artigo, argumentando que a busca por uma identidade nacional baseada no currículo envolve disputas, negociações e práticas articulatórias (LACLAU; MOUFFE, 1985), movimentos que se estabelecem a partir de sujeitos, demandas e interesses que em um primeiro momento não estão articulados entre si, mas que, pelas estratégias do campo do

---

<sup>3</sup>A inclusão da Educação Infantil e do Ensino Médio como parte da Educação Básica, do ponto de vista legal, ocorreu recentemente, em 2013, o que refletiu na necessidade de instituir também uma base comum nacional para essas etapas do ensino, conforme a modificação na LDB, a partir da Lei nº 12.796, de 2013.

discurso trabalhadas pelo Ministério da Educação, buscam, mesmo que parcialmente, fixar sentidos.

Do ponto de vista metodológico, adotamos a Teoria Social do Discurso (TSD) de Laclau e Mouffe (1985), por reconhecermos o currículo como texto e discurso, como política e prática cultural, em que os conhecimentos e os poderes são compreendidos como campo da significação, que a partir da negociação e do diálogo criem instabilidade, indeterminação e flexibilidade. A opção por essa abordagem teórico-metodológica se justifica pela complexidade em reconhecer as ações do governo em prol da BNCC e os desdobramento do pacto interfederativo, assim como pela necessidade de considerar a historicidade e as contradições existentes.

Nessa perspectiva, este artigo irá: a) discutir os embates e os movimentos políticos sobre a definição de Base Nacional Comum Curricular gerados desde que o MEC tornou público o debate nacional sobre o currículo da Educação Básica; e b) analisar as estratégias previstas no regime de colaboração diante do caráter normativo do documento e a possível obrigatoriedade que envolve ter uma BNCC. Com esses caminhos de análise, buscaremos interpretar o significado da ação dos sujeitos na estruturação do pacto interfederativo e a consolidação do regime de colaboração, tendo como base as ações e estratégias políticas que envolvem as secretarias de Educação.

### **Articulações e transbordamentos pela Base**

No ano de 2009, o Ministério da Educação iniciou o debate que precedeu a construção da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica, cujo discurso está atrelado ao direito de qualquer cidadão de desenvolver as mesmas habilidades em todo o território nacional. A articulação desse discurso pautou-se na busca hegemônica de um lugar comum (currículo comum) produzido pela retórica de mais educação e mais qualidade à educação (MACEDO, 2014), além das críticas existentes aos Parâmetros Curriculares Nacionais e às Diretrizes Nacionais da Educação Básica realizadas pelos órgãos governamentais e pelas diferentes comunidades acadêmicas, que reforçam que o caráter amplo desses documentos acaba por gerar diferentes ações nas escolas e

resultados díspares nas avaliações externas. Isso, na percepção de Hypolito (2019), é um discurso mercadológico e de controle aferido por números – índices de qualidade de ensino por meio de testes de avaliações nacionais. Em outras palavras: os mecanismos de avaliação instituídos reforçam o discurso da necessidade de se ter uma base comum para aumentar a qualidade do ensino, o que serve para justificar ainda mais a unicidade desejada. Contudo, apoiadas em Macedo (2018), perguntamos: comum para quê e para quem?

A ex-secretária de Educação Básica do Ministério da Educação, Maria Beatriz Luce, em 2015, fez o discurso de que “a base comum curricular é uma forma de melhorar a aprendizagem e subsidiar a formação dos professores”<sup>4</sup>. Constituíra, na sua fala, uma proposta de controle do conhecimento, da formação e da qualidade; ou uma proposta ilusória, senão uma promessa, que colocava no jogo da aprendizagem e da educação disputas por significações (MACEDO, 2016), o que nos faz assumir que o objetivo da consolidação do documento político envolveu estratégias de articulação entre o que ensinar e como ensinar por meio de um amplo movimento de formação de professores e definição dos conteúdos que possibilitaram a ideia de caráter mais unificador do currículo nacional. Laclau e Mouffe (2004) definem essa ação como base no conceito de práticas articulatórias, que consiste em compreender a partir dos movimentos discursivos como são estabelecidos significados, que mesmo tendo um caráter provisório, torna-se possível a legitimação de um discurso.

Anterior à fala da ex-secretária, em 2014, o Seminário da Base Comum Nacional, que expôs em tema “A construção da Base Nacional Comum para garantir direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento”, trouxe destaque para essas ações/estratégias políticas – formação de professores e garantia e direito de aprendizagem. A divulgação dos seus dados postulava que todo movimento de construção envolvesse a orientação aos sistemas e às redes de escolas para garantir “a unidade nacional do currículo para a formação de uma identidade nacional inclusiva e democrática”, criando assim “as condições de realização do direito de aprender e

---

<sup>4</sup> Disponível em: <http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista/639/curriculo-minimo-para-a-educacao-basica-brasileira-deve-ser-implementado-ate-2016>.

desenvolver-se para todos os estudantes”, de modo a ter uma maior “articulação das diversas etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2014, p. 20). São elementos que nos permitem recuperar o argumento de Macedo (2017), de que, à época, a base não trazia uma proposta de listagem de conteúdo, o que nos favorece dizer que o documento não age como estratégia para a educação e, por isso, não se consolida em metas para ter mais conhecimento, e, com isso, nos precipitamos a concluir que há possibilidade de neutralidade do discurso de um conhecimento comum e válido para todos no documento da BNCC.

É importante destacar que a estruturação da BNCC se iniciou em 2009 com o Programa Currículo em Movimento<sup>5</sup>, que serviu de base para a construção de documento preliminar *As novas diretrizes curriculares e o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento: a base nacional*, que está atrelado aos desafios do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) no que se refere à política curricular. De acordo com o Ministério da Educação, a BNCC é um documento que reflete e contempla diferentes posicionamentos, visto que seu texto base foi preparado por uma equipe de 116 especialistas de 35 universidades, sistemas de ensino e entidades como a própria Undime, num trabalho com 29 equipes e com 12 assessores<sup>6</sup>, sujeitos esses que foram convidados pelo MEC para compor a construção do documento preliminar, publicado em 15 de setembro de 2015 e submetido à consulta pública – chamada de discussão nacional.

Mesmo que pesquisadores, professores e entidades como a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd) e a Associação Brasileira de Currículo (ABdC) tenham se posicionado contrariamente ao movimento pela base e a proposta apresentada, principalmente pelos critérios, representação regional e de interlocutores<sup>7</sup> que o MEC elegeu para trabalhar na produção do documento (LOPES,

---

<sup>5</sup> Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13450&Itemid=937](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13450&Itemid=937).

<sup>6</sup> Disponível em: [https://undime.org.br/uploads/documentos/phpeWVcPP\\_55e0c1e7d4bbb.pptx](https://undime.org.br/uploads/documentos/phpeWVcPP_55e0c1e7d4bbb.pptx).

<sup>7</sup> Equipe de assessores, coordenadores e especialistas para a redação da proposta preliminar da Base Nacional Comum Curricular: os professores das universidades que compõem a equipe de especialistas foram indicados pelo grupo de assessores com base nos seguintes critérios: ser professor doutor de universidade, envolvidos com atividades de pesquisa, ensino e extensão relacionadas à Educação Básica, ter participação anterior em políticas do MEC voltadas à Educação Básica (PNAIC, PNLB, Pacto do Ensino Médio e PNBE, entre outras), ter participação em

2015; 2018; MACEDO, 2018; BORGES; VIDAL, 2015) com base na primeira versão da BNCC, o Ministério da Educação argumentou que todo o processo teve caráter colaborativo e que todas as ações envolveram o Ministério em articulações com a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e o Conselho Nacional de Educação (CNE).

Naquele momento, o MEC, pelo caráter de “amplo movimento”, estava construindo uma Base Nacional Comum Curricular de forma dialogada – ao menos nos seus discursos. Com base nos estudos de Laclau e Mouffe (2004), podemos assinalar que o campo da discursividade se dá via processo de mobilização social, que ao considerar a hegemonia total algo irrealizável faz com que tenhamos um novo olhar sobre o campo curricular, que precisa reconhecer as diferentes forças hegemônicas estão presentes nos discursos e pautas, o que, a nosso ver, permite considerar elementos da tradição (demandas históricas e universais) e as novas negociações político-sociais. Diante do exposto, consideramos que ao fazer uma consulta pública, movimentada uma estratégia de mobilização que também não traz garantias de construção coletiva, visto que as ações de sujeitos também são reguladas por normas – ações de interesses políticos e das políticas nacionais e internacionais, emergindo tensões na sua produção. Inclusive, sob circunstâncias das tensões, ocorreu o afastamento da participação de pesquisadores e professores e de diálogo dos fóruns que discutem o campo do Currículo no Brasil, cujas tensões produziram no MEC o discurso *ato de resistência* de professores da Universidade –, o que seria uma ação de “imposição de uma cultura dominante”<sup>8</sup>.

Isso fez com que o MEC afirmasse que o caminho para a aprovação da BNCC se dava pelo diálogo com os professores que atuavam na Educação Básica, fato justificado pela pesquisa realizada pelo Cenpec que destacou que “82% dos professores do Ensino

---

processos de elaboração de currículos municipais e/ou estaduais. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/equipe.pdf>.

<sup>8</sup> O discurso em destaque foi feito com base em dados da pesquisa realizada pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), por iniciativa da Fundação Lemann. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/35122/base-nacional-comum-e-defendida-pela-maioria-mas-tera-resistencia-de-professores-universitarios-diz-pesquisa/>.

Fundamental são favoráveis”<sup>9</sup>, ainda que os professores e gestores tenham ressaltado que se sentiam distantes das discussões. Contudo, a partir do discurso do MEC, ao expressar o movimento de diálogo, construiu-se a “verdade” de que o sujeito assume centralidade no discurso de produção curricular. Em outras palavras, criou-se, em nome da Base, a ideia de direito à participação e de democracia. Por isso, apressando um pouco nossas conclusões, a coisa urgente ainda é compreender que a questão não é preferir quem é o agente da hegemonia, mas como alguém ou alguns passam a ser sujeitos por meio da articulação hegemônica (LACLAU, 2000). Talvez seja oportuno fazer a seguinte interpelação: quem define quem é esse sujeito e sua atuação dentro da produção de um documento curricular?

Ao trazermos essa questão, o que queremos apontar é que todo o processo de construção da base envolveu o que o MEC chamou de diálogo com a área. Além de consultas com especialistas de universidades e professores da Educação Básica de diferentes áreas do conhecimento (assessorias para consolidação do documento preliminar), houve parcerias com diferentes instituições, como os bancos: Bradesco, Itaú Unibanco e Santander; grupos empresariais: Gerdau, Natura, Volkswagen; e grupos privados da área educacional: Fundação Victor Civita, Fundação Roberto Marinho, Fundação Lemann, Cenpec, Todos pela Educação, Amigos da Escola<sup>10</sup>.

Nesse campo de lutas por espaços e legitimações, nasceu um movimento de debates e manifestações com entidades avessas à BNCC: Associação Brasileira de Currículo e Grupo de Trabalho de Currículo da ANPEd, organização não governamental Ação Educativa<sup>11</sup>, Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae)<sup>12</sup>, Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes)<sup>13</sup> e outras.

Todos os movimentos – contrários ou apoiadores da BNCC – refletem uma relação antagônica (LACLAU; MOUFFE, 1985), uma vez que a presença sempre

---

<sup>9</sup>Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/22-09-2015-14-04-base-nacional-comum-tem-apoio-nas-escolas-mas-academia-e-critica-dizem-pesquisas>.

<sup>10</sup> Todos os parceiros estão disponíveis em <http://www.todospelaeducacao.org.br/quem-somos/quem-esta-conosco/>.

<sup>11</sup> Contribuição pública da ação educativa ao processo de consulta nacional sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: [http://www.acaoeducativa.org/images/stories/pdfs/posicionamento\\_AE\\_BNCC.pdf](http://www.acaoeducativa.org/images/stories/pdfs/posicionamento_AE_BNCC.pdf).

<sup>12</sup> Comentários iniciais para a discussão do documento preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: <http://www.anpae.org.br/website/noticias/294-base-nacional-comum-curricular-bncc>.

<sup>13</sup> Documento Cedes/BNCC. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/noticias/518>.

constante de um impede a constituição completa do outro. Em outras palavras: o documento da BNCC permite pensar o antagonismo como sendo uma possibilidade de identificação que traz a tensão nas suas estruturas. E isso é o que nos faz assumir que, mesmo o Ministério da Educação não mencionando os critérios e as formas como as contribuições da consulta pública seriam absorvidas na reescrita do documento preliminar, existe uma ideia, do ponto de vista político, de que a participação pública é o que garante uma dimensão democrática ao documento. Por conta disso continuamos questionando como foram consolidadas as críticas, sugestões e inclusões de questões pontuadas na consulta pública, haja vista que não podemos negar que conteúdos excluídos na primeira versão passaram a ser reconhecidos diante da mobilização dos campos disciplinares.

É preciso lembrar que disputas, inclusões e exclusões, de acordo com Mouffe (2003, p. 19), fazem parte da abordagem democrática “agonística”, que “reconhece a natureza real das suas fronteiras e as formas de exclusão que elas englobam, ao invés de tentar disfarçá-las sob o véu da racionalidade e da moralidade”. Na percepção de Mouffe (2003), o currículo representa uma espécie de campo de disputas no qual adversários lutam por espaços e representação, em que “suas ideias serão combatidas com vigor, contudo jamais se questionará o direito de defendê-las” (MOUFFE, 2002, p. 1). Seria então uma forma de negociar saberes e práticas que, nos espaços de consenso conflituoso, fazem do currículo uma arena de fronteiras, mas sem que ocorra o apagamento de cada um dos adversários.

Diferentemente da primeira, a segunda versão do documento passou a ser discutida no âmbito de seminários estaduais, por meio de chamada pública, no período de junho a agosto de 2016. Os seminários foram organizados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e pela União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime). Os interessados foram selecionados após inscrição prévia, de acordo com as seguintes normas: 1) “deverão indicar em qual etapa e componente curricular desejam participar”; 2) “deverão preencher, no ato da inscrição, um questionário *online* que servirá para orientá-los quanto à leitura da Base e às discussões

por ocasião dos seminários<sup>14</sup>”. A partir desses movimentos dos seminários, em maio de 2016 foi feita a publicação da segunda versão do documento. Pesquisadores da área (MACEDO, 2015; 2016; NEIRA; ALVIANO JÚNIOR; ALMEIDA, 2016) ressaltam que parte das contribuições, independentemente da proveniência, foram incorporadas, trazendo mudanças que reforçam também o caráter regulador.

A Associação Nacional de História (ANPUH), em seu documento “Nota sobre a segunda versão da BNCC”, destaca que as mudanças no que tange ao direito à aprendizagem trazem também estratégias de controle por via do currículo e da avaliação, considerando que permaneceu em sua estrutura “o caráter prescritivo e sua vocação avaliativa, principalmente através da enumeração de conteúdo específico para cada um dos anos das etapas inicial e final do Ensino Fundamental”. Para o Ensino Médio, afirmou que a “rigidez parece ter sido abrandada pela adoção do critério de ‘unidades curriculares’, que variam em número em cada componente, mas garantem a normatividade dentro da etapa/ciclo” (ANPUH, 2016)<sup>15</sup>.

Nesse contexto de questionamentos e das relações de poder, reconhecemos o envolvimento de uma variedade de posicionamentos, acordos, disputas, restrições, negociações e conflitos que definiram a última versão do documento – “A Educação é a Base” – que o MEC entregou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) em abril de 2017, iniciando o processo de análise e pareceres sobre o documento, assim como um conjunto de audiências públicas realizadas no período entre junho e outubro de 2017, uma em cada região do país. No entanto, mesmo apontando que o objetivo é que “a sociedade possa voltar a oferecer sugestões ao texto. As audiências não são deliberativas, mas parte do processo de debate e construção da Base Nacional Comum Curricular”<sup>16</sup>, não havia garantia de modificações a partir das sugestões ou críticas apresentadas. Cabe então perguntar: qual o sentido de debate público sobre um documento normativo como parte de uma política de Estado?

---

<sup>14</sup> Disponível em: <http://seminarios.bncc.undime.org.br/>.

<sup>15</sup> Disponível em: <https://anpuh.org.br/index.php/2015-01-20-00-01-55/noticias2/diversas/item/3574-nota-sobre-a-segunda-versao-da-bncc>. Acesso em: 10 jul. 2022.

<sup>16</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/50331-audiencias-publicas-sobre-a-base-nacional-comum-curricular-comecam-em-7-de-julho>. Acesso em: 10 jul. 2022.

Bonini e Costa-Hübes (2020, p. 23), ao discutir a consolidação das contribuições, ressaltam que existe “uma leitura bastante enviesada das contribuições propostas”, o que resultou num “cenário para legitimar uma terceira versão, que viria a contrapelo das duas anteriores, pelo menos em alguns aspectos”. Michetti (2020), ao analisar a BNCC entre a legitimação e as críticas, salienta o discurso presente nas audiências que revelaram um caráter democrático ao afirmar que as “críticas oriundas de outras posições foram ou rechaçadas como radicais ou incorporadas nos termos do processo de concertação discursiva, que enuncia a Base como participativa, plural, democrática” (MICHETTI, 2020, p. 14), discurso reforçado pelo então presidente do CNE na audiência realizada em Manaus, “que contou com pessoas contra e a favor da Base” e “Essa Base não é do MEC. Não é do CNE. É do Brasil”<sup>17</sup>.

Foi nesse contexto que, em 22 de dezembro de 2017, houve a homologação da BNCC Ensino Infantil e Ensino Fundamental na Resolução CNE/CP nº 2, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Em meio a tantas críticas e transbordamentos, a então secretária executiva de Educação, Maria Helena Guimarães, ressaltou que a “BNCC é uma política de Estado iniciada em 2014, que perpassa governos e políticas partidárias. É um passo importante para o avanço da educação brasileira”<sup>18</sup>. Mas, no processo de reconhecimento de suas cláusulas, assim como nas brechas e contradições presentes no documento final, compreendemos que existe uma série de transbordamentos, dados os limites de um documento curricular nacional (MACEDO; SÜSSEKIND, 2019; SILVA, 2019).

Dentre os transbordamentos e movimentos políticos estavam o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que não foram incorporados na terceira versão da BNCC. A homologação do documento da Base Nacional Comum Curricular - Ensino Médio ocorreu apenas em 17 de dezembro de 2018, a partir do Parecer CNE/CP nº 15/18, que instituiu a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM) e a orientação aos sistemas de ensino e às instituições e redes escolares para sua implementação em regime de colaboração entre os sistemas de ensino, nos termos do

<sup>17</sup> Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/acontece/manaus-audiencia-bncc/>. Acesso em: 10 jul. 2022.

<sup>18</sup> Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/acontece/bncc-homologada/>. Acesso em: 10 jul. 2022.

Art. 211 da Constituição Federal e do Art. 8º da Lei nº 9.394/96 (LDB), outra abertura (transbordamento) para uma pluralidade de interpretações, críticas e movimentos que nos ajudam a pensar a não fixação de sentido, que reforçou em todas as versões “uma narrativa hegemônica sobre o que é qualidade na educação e sobre como atingi-la” (MACEDO, 2014, p. 1545) a partir da padronização curricular que busca atingir os indicadores educacionais e promover a equidade e a qualidade requeridas.

Isso nos lembra que a sua versão final pode ser vista como uma impossibilidade para os sistemas completamente fechados dos discursos, haja vista que a incompletude é produzida pelo jogo de diferenças que se interpõem e organizam nossa experiência no mundo (DERRIDA, 2004); por isso, o desafio não envolve em si estabelecer uma Base com o discurso comum, mas reconhecer o campo de disputa sobre como realizar a implementação a partir de ações dos três níveis de governo, que configura o pacto interfederativo da Educação no país.

### **E agora, como fica na prática o discurso de “estabelecer e implantar”?**

No primeiro momento, discutimos os movimentos e transbordamentos no contexto de produção da Base que refletem nas condições estabelecidas para o processo de implementação. Cabe ressaltar que as diretrizes traçadas pela política educacional não são, no entanto, simplesmente recebidas e implementadas. Pelo contrário: são sujeitas às interpretações e são recriadas e reconfiguradas em diferentes instâncias e instituições, o que denota o entendimento de que nas secretarias de Educação e nas escolas as histórias, experiências, propósitos e interesses dos profissionais direcionam as leituras possíveis dos documentos elaborados. No que discorre de Ball (1997), na prática, existem outras preocupações, demandas, pressões, propósitos e desejos que não se inserem necessariamente nos textos das políticas: ou se contrapõem à resistência ou produzem novas negociações e consensos contingenciais.

No que tange à BNCC, é preciso reconhecer que existem demandas e pressões que envolvem um movimento político de produção curricular que ultrapassa o documento. Com forte argumento pautado nos princípios da igualdade, diversidade e equidade, o

documento homologado reforça que as desigualdades educacionais precisam ser superadas a partir de “decisões curriculares e didático-pedagógicas das secretarias de Educação; o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades” (BRASIL, 2017, p. 15).

Na busca por equidade, reconhecemos o discurso do compromisso como uma estratégia para potencializar e otimizar bons resultados educacionais, o que reforça a adoção do regime de colaboração para uma gestão mais eficiente e ações efetivas envolvendo o pacto interfederativo. De acordo com o Art. 211 da Constituição Federal de 1988, “A União, os estados, o Distrito Federal e os municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”; atribuições também presentes em legislações como a Emenda Constitucional nº 59/09 e o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 reforçaram a necessidade de fortalecer os laços federativos e de criar um Sistema Nacional de Educação (SNE) que articule os diferentes níveis de governo.

Diante da necessidade de pensar a BNCC na prática, o MEC considera que as formas de cooperação e coordenação entre os governos podem estabelecer soluções conjuntas, principalmente pelo caráter heterogêneo vivenciado nos estados e municípios – um modo de lembrar que a estratégia de diálogo usada na construção do documento só é possível de ação em articulação e a integração entre os níveis de governo é condição indispensável para o processo de implementação. Talvez seja um modo de dizer da garantia de direitos sob suspeita, a nosso ver, já que não desloca o discurso de controle de qualidade ou produção de mais aprendizagem (LOPES, 2018).

A verdade é que, após a sua implementação, as ações promovidas em torno da Base não têm sido realizadas com intervenções do governo federal, mas sim por secretarias estaduais e municipais de Educação em articulação com diretorias regionais de Educação. Uma tentativa de consolidar a “implementação” sob o marcador da orientação, mas que parece funcionar melhor como repetição do documento. O que estamos querendo dizer é que o lugar da articulação para tornar a Base uma realidade é uma ação de repetição da repetição de sugestões de orientação nada original em termos teóricos e de prática pedagógica. Isso é posto como resultado nos estudos de Tomé e

Santos (2021) e Cunha e Ritter (2021) quando referenciam que os princípios pedagógicos que parecem determinar a ação da BNCC são regularizados por documentos de referência curricular.

Esses documentos de referência são condição para tornar legítima a BNCC e atuam como contexto de vigília para o fazer didático – o que ensinar e como ensinar. Se analisarmos bem as ações da prática da BNCC, vemos que se trata de um eterno retorno de vigília do documento escrito que tenta fixar decisões escolares, conteúdo, discurso de mais educação e mais qualidade etc. Só que o que ela mais produz nesse estado de vigília são deslocamentos, experiências e outros processos de subjetivação.

Isto é mais bem interpretado quando olhamos o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), determinado pela Portaria nº 331/18, que diz ser “da competência da Diretoria de Políticas e Regulação da Educação Básica, no âmbito da Coordenação-Geral de Gestão Estratégica da Educação Básica, [...] apoiar as secretarias estaduais e municipais de Educação e a Secretaria de Educação do Distrito Federal no processo de revisão, elaboração e implementação dos currículos alinhados à BNCC”. Entre as responsabilidades dos envolvidos na ação do programa está *assegurar* nas formações continuadas e outras ações a implementação dos novos currículos e *desenvolver ações de apoio* que possibilitem aos técnicos e gestores das redes coordenar a (re)elaboração dos projetos pedagógicos das escolas. Ambos os movimentos configuram categorias de retorno a projetos e ações que já constituem o espaço da escola. O diferencial está no descritor *alinhamento à Base* e, por isso, performatiza sua implementação. Assim, para tornar real o documento estabelece uma mesmidade (TOMÉ; SANTOS, 2021) e, nisso, “a qualidade que se busca se alinha a uma ideia de qualidade mensurável, dada a ênfase nos índices de avaliação que marcarão a qualidade avançada” (OLIVEIRA; FRANGELLA, 2019, p. 27).

É um investimento com definições de etapas, planos, compromisso e perfis de sujeitos em regime colaborativo à implementação nomeados no ProBNCC como: a) Coordenadores estaduais; b) Articuladores de regime de colaboração; c) Coordenadores de etapa para Educação Infantil e Ensino Fundamental; d) Redatores formadores de Educação Infantil e Ensino Fundamental; e) Articuladores de conselho; f)

Coordenadores de etapa para Ensino Médio; g) Coordenadores de área para Ensino Médio; h) Redatores formadores de currículo para Ensino Médio; i) Articuladores para itinerários formativos; e j) Articuladores entre etapas. Forma-se um âmbito de produção que carrega o discurso de tentar minimizar as desigualdades na educação num viés da produtividade.

Se as ações do programa são postuladas pela ideia de *desenvolver, realizar ações, promover, intermediar etc.*, não difere do discurso posto na BNCC, tornando, assim, aquilo que mencionamos uma repetição da repetição. Além disso, podemos acrescentar outras repetições que não estão nos textos dos documentos (ProBNCC e a BNCC), mas respingam o cotidiano das escolas: as experiências e histórias de vidas de professores e alunos. Elas registram as heranças da formação docente, as dúvidas frente à formação, as incertezas quanto às ações didáticas, à avaliação, à reprovação etc.; menções que não são calculadas nas normativas dos documentos e, por isso, deslocam a equação do currículo comum nacional (MACEDO, 2015; 2018; LOPES, 2018; TOMÉ; SANTOS, 2021).

Ao apontarmos a noção do cálculo, nosso pensamento recai nas inquietações sobre a atuação docente e as responsabilidades das secretarias de Educação. E não é à toa que essa discussão agora aparece, pois as secretarias de Educação do Brasil têm buscado alternativas de formação para tornar possível a Base, seja em grupos de formação em escolas, cursos de extensão, encontros regionais e municípios, seja em formações em especializações etc. (TOMÉ; SANTOS, 2021; CUNHA; RITTER, 2021).

A Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) pode ser citada como órgão que tem buscado uma alternativa de formação como parte da rede de colaboração e do pacto interfederativo. Pela parceria com a Universidade do Estado do Rio de Janeiro, desde 2021 tem promovido curso de Extensão “A BNCC e o Novo Ensino Médio” e cursos de Especialização sobre a BNCC em Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Os cursos são ofertados exclusivamente aos servidores públicos ativos do quadro da rede estadual de educação e em exercício em uma destas três funções: professores regentes que atuam no Ensino Médio, coordenadores pedagógicos das unidades escolares que ofertam essa modalidade da

Educação Básica e professores formadores, sendo disponibilizados a eles por adesão voluntária. Considerando a necessidade de implantar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Novo Ensino Médio, a SEEDUC/RJ vem buscando atender a demanda formativa prevista ProBNCC.

Dentro do regime de colaboração, como sinalizado no Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2020)<sup>19</sup>, o trabalho colaborativo entre estados e municípios é pensado como estratégia para “ampliar os recursos disponíveis para a formação (humanos, físicos e financeiros), a qualidade e a coerência das formações, o alcance e a frequência das iniciativas e a troca de boas práticas” (BRASIL, 2000, p. 38). O movimento e as ações políticas se tornam evidentes quando o MEC reforça que as redes precisam trabalhar conjuntamente no planejamento e implementação das ações de formação continuada para os novos currículos.

Em outras palavras: a formação docente é considerada parte de um projeto de governo visto como meio de responder ao desejo de fazer da Base um índice de maior visibilidade na avaliação internacional, que reflita ao mesmo tempo um discurso de formação continuada que atenda as necessidades locais e as ações políticas de cada rede, assim como seja um marco para a eficácia e aumento dos indicadores educacionais. Esse discurso é confirmado no Guia a partir do que chama de premissas de qualidade para uma formação continuada alinhada aos novos currículos:

- CONTINUIDADE: o processo de aprendizado não é linear e depende de reflexão, mudança e aprimoramento contínuo da prática. Nesse sentido, as formações não devem ser apenas atividades pontuais.
- FORMAÇÃO NO DIA A DIA DA ESCOLA: as formações devem acontecer não apenas em momentos formativos da secretaria, mas também nas reuniões pedagógicas e em momentos de acompanhamento entre equipe gestora e professores.
- COERÊNCIA: as formações devem contemplar o contexto em que cada professor está inserido. Para isso, devem considerar os projetos pedagógicos, os materiais didáticos utilizados pelas escolas, entre outras políticas das redes.
- USO DE EVIDÊNCIAS: a formação continuada deve ser constantemente revisada e aprimorada a partir de evidências sobre o desenvolvimento dos educadores, como os resultados educacionais dos estudantes e as devolutivas

---

<sup>19</sup>Disponível em: [https://implementacaobncc.com.br/wp-content/uploads/2020/02/guia\\_implementacao\\_bncc\\_atualizado\\_2020.pdf](https://implementacaobncc.com.br/wp-content/uploads/2020/02/guia_implementacao_bncc_atualizado_2020.pdf)

das escolas e dos professores sobre a eficácia das ações formativas (BRASIL, 2020, p. 28).

Diante disso, o que analisamos é que o regime de colaboração instituído pelo Ministério da Educação, como instância de controle e movimento político, estabelece metas e indicadores de resultados e monitoramento como parte das ações do ProBNCC. Destaca-se como parte do monitoramento a criação pelo Movimento pela Base de um observatório da implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio<sup>20</sup>, no qual são disponibilizados dados, análises e experiências que visam acompanhar a implementação nas redes de ensino. Nesse contexto, as ações previstas requerem que os currículos alinhados à BNCC e ao Novo Ensino Médio sejam o ponto de partida para a organização de outras políticas, como materiais didáticos, avaliação e formação de professores.

Com as ações estabelecidas de acompanhar/monitorar é possível compreender que para a efetivação de uma determinada política é utilizada a “força da lei” prevista no pacto interfederativo, que definem a implementação da BNCC dentro regime de colaboração. Ao definir as competências dos entes federativos, também são instituídas normas operacionais, responsabilidades e todo um modus operandi de como as redes e escolas precisam se estruturar para atender as normativas.

No mesmo movimento, o Ministério da Educação criou o Guia para Gestores Escolares<sup>21</sup>, que tem como objetivo desenhar as orientações para formação continuada e revisão do projeto pedagógico das escolas à luz dos novos currículos. Este, não diferentemente do Guia de Implementação, destaca o papel do gestor na definição de uma proposta da formação: “deve levar em consideração as políticas educacionais da rede, como o currículo, o material didático e as avaliações da escola e externas” (p. 20), inclusive define que a pauta formativa tem de ser pensada no tempo, no papel da formação e na presença docente. Nesse contexto, são colocadas sugestões para

---

<sup>20</sup> Trata-se de uma iniciativa do Movimento Pela Base com apoio do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), da União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncom) e do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais e Distrital de Educação (Foncede). Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/sobre/#quem-somos>.

<sup>21</sup> Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia\\_para\\_gestores\\_escolares\\_pp\\_formacao\\_continuada\\_escola.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_para_gestores_escolares_pp_formacao_continuada_escola.pdf).

realização das formações dentro do contexto escolar, sempre considerando a relação com o projeto pedagógico e as prioridades da escola, tendo como referência principalmente as “necessidades de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos e dos docentes”. Todo o discurso visa a orientação do professor para a melhoria da aprendizagem dos estudantes, o que a nosso ver reflete numa desqualificação do trabalho docente e das escolas, por não atender aos indicadores e à qualidade requerida, além de reforçar uma política de evidências, de práticas concretas que caracterizem melhoria nos resultados e de modelos eficazes que reflitam o engajamento de docentes e gestores.

Considerando a operacionalidade prevista no pacto interfederativo, que precisa lidar com os conflitos, as disputas e os múltiplos interesses específicos que venha a surgir, torna-se fundamental reconhecer os limites historicamente construídos - ordem econômica, social, cultural e geográfica propriamente dita. Nas ações requeridas aos entes federativos existe uma preocupação no fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas do governo, tanto do ponto de vista de recursos técnico-pedagógicos nas redes de ensino, assim como nos aportes financeiros.

Portanto, não podemos negar que existe um desejo de tornar a política da Base conhecida, como também não podemos dizer que ela mesma, a política da Base, deixe de operar sob lógica da economização da educação em relação ao mercado e à produtividade global e à vida das pessoas. Uma maneira, como pontuam Lemos e Macedo (2019, p. 70) ao falar das definições das competências na BNCC, que “dificulta a visibilidade do excesso que habita e dá vida às nossas práticas”. Por isso, por mais que haja uma normativa que busca sedimentar as ações curriculares, há deslizamentos que fazem emergir a subversão de práticas discursivas como universais e únicas e arriscar na provisoriedade da sala de aula e da vida.

## **APONTAMENTOS FINAIS**

Não nos restam dúvidas de que, durante a elaboração da BNCC e agora no processo de legitimação da implementação, a forma de discurso de participação coletiva e investimentos de governos e secretarias de estados é uma maneira de legitimar a

normatividade do documento da Base. Ao mesmo tempo, reverbera a inquietação: precisamos de uma Base para produzir qualidade na educação do país? Ainda que haja ações políticas que se articulam a regimes de colaboração para fazer acontecer a Base, ela não dará conta do controle das experiências da sala de aula, nem mesmo da vida de alunos e professores, porque, mesmo atuando sob a força de uma lei (violenta) (TOMÉ; SANTOS, 2021), sua pretensão será ainda definir (não mais que isso) um horizonte regulador da docência.

Essa ressalva produz sentidos de que, mesmo que tenha ocorrido um movimento de participação coletiva instituído pelo Ministério da Educação, o projeto de governo priorizou um modelo de currículo pautado em conteúdo, avaliação e gestão. Tornou evidente, ainda, nos documentos de consulta, que as tomadas de decisões privilegiaram a participação de especialistas e membros dos setores privados. O caráter salvacionista ajudou na ideia de que os problemas da educação iriam ser resolvidos com uma Base, quando na verdade tornou-se o “carro-chefe das políticas educacionais desenhadas pelo Ministério da Educação” (AGUIAR; DOURADO, 2018, p. 7), impactando “as políticas direcionadas aos currículos escolares, a formação dos profissionais de Educação, bem como os processos avaliativos nas escolas e sistemas de ensino” (AGUIAR; DOURADO, 2018, p. 7). É por isso que não nos eximimos de reconhecer o cunho ideológico, a centralidade dos grupos/sujeitos e a forte influência dos agentes privados na construção/implementação da BNCC.

Ao contrário, consideramos que todo o processo de construção até a implementação reforça uma descaracterização do trabalho já realizado nas escolas e a desqualificação do trabalho docente – principalmente porque utiliza como justificativa os resultados dos sistemas de avaliação e desempenho e as experiências internacionais ditas de sucesso, o que nos faz assumir, junto com Macedo (2019, p. 72), que a BNCC só poderá almejar algum sucesso se assumir que “professoras e professores são também produtores da política e o fazem por meio das comunidades disciplinares”, sabendo que esse algum sucesso se dará por resultados temporários de uma hegemonia provisória.

## REFERÊNCIAS

ABdC/ANPEd. **Exposição de motivos sobre a Base Nacional Comum Curricular**. 2015. Disponível em: [http://www.acaoeducativa.org/images/stories/pdfs/posicionamento\\_AE\\_BNCC.pdf](http://www.acaoeducativa.org/images/stories/pdfs/posicionamento_AE_BNCC.pdf).

AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F (orgs.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas** [livro eletrônico]. Recife: ANPAE, 2018. Disponível em: <https://anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

BALL, S. **Education reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1997.

BONINI, A.; COSTA-HÜBES, T. C. O contexto de produção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): cenas dos bastidores. In: COSTA-HÜBES, T. C.; KRAEMER, M. A. D. (Orgs.). **Uma leitura crítica da Base Nacional Comum Curricular: compreensões subjacentes**. Campinas: Mercado de Letras, 2019. p. 17-39.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>.

BRASIL. **Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: [https://implementacaobncc.com.br/wp-content/uploads/2020/02/guia\\_implementacao\\_bncc\\_atualizado\\_2020.pdf](https://implementacaobncc.com.br/wp-content/uploads/2020/02/guia_implementacao_bncc_atualizado_2020.pdf). Acesso em: 14 de novembro de 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Final. Brasília: MEC/Secretaria da Educação Básica, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 14 de novembro de 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Preliminar. 2ª versão revista. Brasília: MEC/Secretaria da Educação Básica, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Preliminar. Brasília: MEC/Secretaria da Educação Básica, 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 14 de novembro de 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 14 de novembro de 2022.

BORGES, V.; PEREIRA, T. V. Des-sedimentações de discursos que tendem a projetar políticas curriculares para a formação docente. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 13, n. 4, p. 660-682, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/25157> . Acesso em: 14 de novembro de 2022.

CURY, C. R. J.; REIS, M.; ZANARDI, T. A. C. **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2019.

CUNHA, É. V. R.; RITTER, C. S. A experiência como perturbação à prescrição na política curricular. **Revista Roteiro**, v. 26, p. 1-24, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23890/15749>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

CUNHA, É.; LOPES, A. C. Base Nacional Comum Curricular: regularidade na dispersão. **Investigación Cualitativa**, Urbana, International Association of Qualitative Inquiry, v. 2, p. 23-35, 2017. Disponível em: <http://abrapecnet.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2018/05/CunhaLopes2017.pdf>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

DERRIDA, J. **Gramatologia**. Trad. Miriam Chnaiderman e Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Perspectiva, 2004.

HYPOLITO, A. M. BNCC, Agenda global e formação docente. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 187-201, 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/995>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

LACLAU, E. **Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo**. Buenos Aires: Nueva Visión, 2000.

LACLAU, E.; MOUFFE, C. **Hegemony and socialist strategy: towards a radical democratic politics**. London: Verso, 1985.

LACLAU, E.; MOUFFE, C.. **Hegemonía y estrategia socialista**. Buenos Aires: Fondo de cultura económica, 2004.

LE MOS, G. A. R.; MACEDO, E. F. A incalibrável competência socioemocional. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 25, p. 57-73, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/24582/22265>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

LOPES, A. C. Normatividade e intervenção política: em defesa de um investimento radical. In: LOPES, A. C.; MENDONÇA, D. (orgs.). **A Teoria do Discurso de Ernesto Laclau: ensaios críticos e entrevistas**. São Paulo: Annablume, 2015. p. 117-147.

LOPES, A. C. Apostando na produção contextual do currículo. In: AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas** [livro eletrônico]. Recife: ANPAE, 2018. p. 28-33. Disponível em:

<https://anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

LOPES, A. C. Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 59-75, jan./maio, 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/963>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

MACEDO, E. Fazendo a Base virar realidade: competências e o germe da comparação. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 39-58, jan./maio 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/967>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

MACEDO, E. “A base é a base”. E o currículo o que é? In: AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas** [livro eletrônico]. Recife: ANPAE, 2018. p. 28-33. Disponível em: <https://anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

MACEDO, E. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a base nacional curricular comum. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p.507-524, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/JYfWMTKKDmzVgV8VmWzCdQK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

MACEDO, E. Base nacional curricular comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento em si. **Educ. Rev.**, Belo Horizonte, v. 32, n. 2, 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982016000200045&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000200045&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 14 de novembro de 2022.

MACEDO, E. Base nacional comum para currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem? **Educação e Sociedade**, v. 36, n. 133, p. 891-908, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/MxBmvSrkFgnFRm5XsRWzgg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1530-1555, out./dez. 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21666>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

MICHETTI, M. Entre a legitimação e a crítica: as disputas acerca da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** [online], v. 35, n. 102, p. 1-19, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/7NZC9VwjKWZKMv4SPQmTXPJ/?lang=pt>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

MOUFFE, C. **La nueva lucha por el poder.** 2002. Disponível em [http://www.politica.com.ar/Filosofia\\_politica/La\\_nueva\\_lucha\\_por\\_el\\_poder\\_Mouffe.htm](http://www.politica.com.ar/Filosofia_politica/La_nueva_lucha_por_el_poder_Mouffe.htm). Acesso em: 14 de novembro de 2022.

MOUFFE, C. **La paradoja democrática.** Barcelona: Gedisa, 2003.

MOUFFE, C. **On the political.** New York: Routledge, 2005.

NEIRA, M.; ALVIANO JÚNIOR, W.; ALMEIDA, D. F. A primeira e segunda versões da BNCC: construção, intenções e condicionantes. **EccoS – Revista Científica** [online], v. 41, p. 31-44, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/6807>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

OLIVEIRA, I. B.; FRANGELLA, R. C. P. Com que bases se faz uma base? Interrogando a inspiração político-epistemológica da base nacional comum curricular (BNCC). In: SILVA, F. C. T.; XAVIER FILHA, C. **Conhecimento em disputa na Base Nacional Comum Curricular.** Campo Grande: Oeste, 2019. p. 25-34.

SILVA, M. R. Impertinências entre trabalho, formação docente e o referencial de competências. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 123-135, jan./maio 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/965/pdf>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

SÜSSEKIND, M. L. A BNCC e o “novo” Ensino Médio: reformas arrogantes, indolentes e malévolas. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 91-107, jan./maio 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/980/pdf>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

TOMÉ, C.; SANTOS, M. Formação em deslocamento: ficção e contrariedade em torno na BNCC. **Revista Roteiro**, v. 26, p. 1-28, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23829/15755>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

## AGRADECIMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

## HISTÓRICO

Submetido: 05 de Out. de 2022.

Aprovado: 18 de Nov. de 2022.

Publicado: 27 de Dez. de 2022.

## COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

Barreiros, D; Santos, M. Ações políticas e regime de colaboração em prol da BNCC: o tal do pacto interfederativo. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 26, n. 52 2022.