

## APRESENTAÇÃO DOSSIÊ: QUAL CURRÍCULO É A BNCC?

**Phelipe Florez Rodrigues<sup>1</sup>**

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)*

**Hugo Heleno Costa Camilo<sup>2</sup>**

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)*

Este dossiê se constitui em uma convergência de trabalhos voltados à discussão da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, entendendo-a como um conjunto de dispositivos que busca, através de forte prescrição, concretizar um projeto homogeneizante para a educação brasileira. Dentre os enfoques privilegiados aqui está a oportunidade de pensar articulações que sustentam a BNCC, suas relações com outras políticas, tais como a de formação de professores, de produção de materiais didáticos, de avaliação, bem como a participação de agentes do capital, que se valem da premissa da homogeneidade como meio para a equidade e desenvolvimento econômico. Nesse sentido, o dossiê oportuniza convites a amplas conversas sobre contribuições atentas às articulações políticas associadas a agendas comprometidas com a difusão de valores éticos e morais, de determinado padrão de sujeito, de mão de obra voltada ao atendimento de demandas do mundo do trabalho. Entre os trabalhos, destacamos também aqueles que compreendem que movimentos em prol do aumento do controle curricular não se configuram como ações de equidade social e, menos ainda, como decisões políticas democráticas.

No âmbito das motivações a este dossiê está a expectativa de provocar o campo do currículo para um debate voltado a distintas formas de questionamento daquilo que Laclau (2011, p. 139) conjectura como um “mundinho lindo e arrumado”, e que consideramos pautar ideias que atravessam a BNCC. Consideramos serem mobilizadas no âmbito da política em questão todo um conjunto de afirmações que pressupõem certa “arrumação” do mundo no

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação – ProPED/UERJ. Professor adjunto da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Rua São Francisco Xavier 534 – Maracanã, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, CEP 20950-000. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0245-9475>. E-mail: [phelipe.rodrigues@uerj.br](mailto:phelipe.rodrigues@uerj.br)

<sup>2</sup> Doutor em Educação – ProPED/UERJ. Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, Duque de Caxias, RJ, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Gen. Manoel Rabelo, s/n, Vila São Luis, Duque de Caxias, RJ, Brasil, CEP: 25065-050. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8833-976X>. E-mail: [hugo.costa@uerj.br](mailto:hugo.costa@uerj.br)

que diz respeito ao significado da escola, do que é ser sujeito, conhecer, do que é a sociedade, o futuro, o trabalho, a vida.

Nesse sentido, concordamos com Laclau (2011) quando critica as recorrentes expectativas de transparência, estabilidade e controle sobre a significação, que pautam distintas políticas. No campo do currículo, projetamos este debate ao pensarmos no modo como são propostas, também recorrentemente, políticas públicas de currículo que operam com a ideia de que o aumento da prescrição é o caminho para lidar com o que é interpretado como problema a ser combatido no que diz respeito à escolarização, aos processos formativos.

Emblemática de tal senso recorrente é a ampla política em que se constitui a BNCC, visando controlar processos formativos nas escolas, na formação inicial de professores, na produção de materiais didáticos, na gestão escolar, na formulação de sistemas de avaliação. Com os percursos produzidos pelos diferentes argumentos que atravessam os artigos que compõem o dossiê, pensamos que a reiteração de políticas de centralização curricular e expansão do controle, que frequentemente são justificadas por uma promessa de qualidade e direito em educação, tendem a projetar a perspectiva de que é o controle o meio pelo qual é interpretada a possibilidade de proposição de políticas públicas de currículo (LOPES, 2015; MACEDO, 2015).

Este cerne controlador, que pauta uma agenda propositiva, queremos pensar, com Macedo (2015), como sendo um pensamento negativo que tende a projetar a interpretação de que o que acontece nas escolas é algo que deve ser combatido, precisamente porque é desconhecido e dinâmico, estranho à padronização e que, portanto, não pode ser controlado.

Para a autora, aquilo que acontece nas escolas é de ordem da diferença, do imprevisível, imponderável e, portanto, não calculável, tem sido interpretado como problema a ser combatido por leituras que, baseadas em uma visão de transparência da linguagem, contam com a possibilidade de tornar transparente e planificável o que chamamos de processos formativos. Macedo (2015) pondera que lógicas de resultados, precisão e performance, tendem a se constituir contra a imprevisibilidade que dinamiza o chão da escola; tendem a se projetar, com expectativas de formação de determinado padrão de sujeito, contra sujeitos contingentes ou subjetivações imprevisíveis.

De forma enriquecedora ao debate, Macedo (2015) chama a atenção para o quanto tais lógicas controladoras, embora possam estar associadas a visões neoliberais/mercado-lógicas, também ganham tração no debate educacional a partir de argumentos fortes defendidos por distintas concepções teóricas críticas no campo da educação. Esta aderência pode ser pensada

como tendo êxito devido à recorrente expectativa de que o sujeito a ser formado é algo conhecido e de significado estável, assim como os meios supostos como capazes de realizá-lo no mundo: o conhecimento, a escola, a cultura, a metodologia do ensino, a sociedade presente e a do futuro que esperam por determinado sujeito (cidadão, consciente, emancipado). Tais perspectivas podem ser compreendidas através dos estudos de Lopes e Macedo (2011), ao abordarem o modo como no campo do currículo diferentes visões, conflitantes entre si, tendem a convergir quanto à reiteração de um projeto de sujeito que se espera realizar. De forma paralela, salientamos as provocações feitas por Costa (2020) sobre o modo como interagimos com as políticas que criticamos, por vezes constituindo críticas corretivas, mas resistindo ao debate sobre o caráter centralizador/totalizante de políticas de currículo baseadas na defesa de currículos nacionais.

Sobre este dinâmico cenário, chamamos também a compreensão de Lopes (2015), ao focalizar uma concepção democrática de currículo, por meio da qual propõe que pensemos que toda forma de inscrição na política curricular consiste em busca por representação. No entanto, adverte para que, ao mesmo tempo em que é impossível escaparmos da tentativa ou da busca constante por representação, também é inviável desprezar dinâmicas de contingência radical na produção curricular. Por esses argumentos, pensamos por aqui que, apesar de toda tentativa de controle do que significa currículo, sociedade, ser sujeito educado e conhecer, toda afirmação está sujeita à contextualização radical. Isto implica a leitura de que todos os esforços são incapazes de assegurar o significado em diferentes contextos, tal como salienta Derrida (1991).

Para Derrida (1991) um contexto é incontrolável e inacessível, constituído fragilmente na relação com outros, podendo ser nostalgicamente lembrado, rememorado, mas nunca reavido, revivido, retomado em seu teor ou totalidade. Na perspectiva do autor, um contexto não pode ser reencontrado, restando como possibilidade, na relação com o tal, constituirmos em um “aqui e agora” na possibilidade de constituirmos algo já fundando outro contexto. Daí, a leitura de que a oportunidade de todo pensamento ser passado de um contexto a outro não existe, restando a traição como promessa possível de transcender contextos, perdendo-se.

Tal como discutido por Costa e Lopes (2022), considerando as dinâmicas radicais de contextualização na política, o que é possível é a tradução contínua de tudo aquilo com que interagimos a todo tempo. Esta mesma dinâmica é o que interdita a constituição plena do significado, possibilitando, por outro lado, a produção de sentidos. Para o autor e a autora, esta

é uma marca relacional do jogo político, em que as regras não são transparentes ou precisas, sendo desconhecidas do controle, da história ou de uma economia.

Ponderamos, em diálogo com Lopes (2015) e com Derrida (1991), que se a intenção é o que mobiliza toda tentativa de representação na produção política, esta mesma política é traída para se constituir, para se manter dinâmica, necessitando ser iterada/traduzida (LOPES; CUNHA; COSTA, 2013) contextual e radicalmente, tornando-se outra coisa constantemente, a cada nova interação com o que é desconhecido e dinâmico em cada contexto, a cada contexto.

A esta altura, retoricamente interagimos com um questionamento que pode ocorrer nessa conversa: já que a interação é traidora e sempre será feita outra coisa, pois tudo está sujeito incontrolável contextualização radical, para que serve criticar uma política pública de currículo, como é a BNCC, então?. Consideramos, a este respeito, ser interessante apontar para dois argumentos potentes. O primeiro deles é a perspectiva de que importa o questionamento às hegemonizações constituídas em torno de políticas de (expectativa de) grande abrangência, como é o caso da BNCC. Um segundo argumento é a importância da atenção a diferentes produções constituídas na relação com tais políticas e que tendem torná-las outras coisas em distintos contextos. Assim, consideramos que uma marca interessante deste debate é também oportunizar que leiamos que, apesar de não serem capazes de saturar contextos, importa o questionamento contestante às expectativas hegemonizadas em diferentes momentos da política, seja para compreender o modo como pretende constituir uma experiência, seja para compreender contra o quê tem sido propostas políticas voltadas a afirmação de currículos nacionais.

Problematizar as diferentes hegemonias produzidas na relação com a BNCC, em distintas oportunidades políticas é, certamente, para o que se volta este dossiê. Nesse sentido, destacamos o artigo de Eurandizia Maia da Silva e Márcia Betania de Oliveira, intitulado “BNCC e Currículo do/para o Ensino Médio: o que pensam os alunos sobre itinerários formativos?”, em que são abordadas questões em torno dos itinerários formativos em uma Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI). O texto aborda como os itinerários vêm sendo discutidos enquanto produção de texto e enquanto atuação no contexto escolar, em especial, na perspectiva dos estudantes. Destacam alguns elementos sobre a Reforma do Ensino Médio e a BNCC ensino médio; apresentam dados de pesquisas desenvolvidas em torno dos itinerários formativos no ensino médio integral e, por fim, buscam compreender que currículo é a BNCC do/para o ensino médio, em uma escola de tempo integral, a partir do olhar de nove estudantes dos terceiros anos do ensino médio. Focalizam, de modo específico, as respostas dos estudantes

sobre o que são e como se dão os processos de construção dos itinerários, quem escolhe/elabora as atividades dos itinerários formativos, e quais aspectos foram importantes e influenciaram nos processos de escolha/definição dessas atividades. Os dados da pesquisa apontam aparente ausência de uma compreensão dos estudantes sobre o que são itinerários formativos, ou, ainda, acerca dos objetivos dos itinerários no sentido de agregar à sua formação, gerar autonomia e empoderamento aos alunos, preparo para a vida, entre outros. Quanto aos processos de construção dos itinerários formativos para a turma, são discutidas as respostas sobre o funcionamento, a indicação de resultados, passando por aquelas que se distanciam totalmente da compreensão do tema, até a sinalização de atuação na qual a política transita conforme a configuração e reconfiguração de proposições até aquilo que a realidade local pede, demandada pelas circunstâncias e necessidades pontuais dos sujeitos e da escola.

O artigo “Os sentidos de alfabetização na BNCC: Leituras a partir da perspectiva enunciativa-discursiva da linguagem”, as autoras Maria Letícia Cautela, Paula Cid e Ana Paula Santana produzem uma análise crítica da seção destinada à Alfabetização na BNCC (BRASIL, 2018), tendo como ponto de partida a síntese de outros estudos já consolidados sobre tal política pública. Neste trabalho, as autoras desenvolvem um estudo teórico-conceitual, a partir de uma pesquisa documental. Consta-se que a noção de habilidades adotada na BNCC circunscreve a alfabetização a uma perspectiva estruturalista que revela uma visão reduzida e parcial da linguagem, centrada na língua como código, que deixa de lado justamente o que deveria ser o centro das atenções nos processos de alfabetização: o sujeito e a (sua) linguagem.

O artigo de Vitor Marques e Maria Inez Carvalho “Cartografia profana: políticas-poéticas de currículo e espacialidade na geografia escolar”, desenvolve uma fabulação-performativa com e sobre uma Cartografia Profana na Geografia Escolar. O artigo é produto de pensamentos e buscas por refletir sobre mapeamentos com estudantes de uma escola básica do Centro Histórico de Salvador (BA). A discussão é desdobrada sobre uma ontologia fraca, no terreno da abordagem pós-estrutural, na qual os mapeadores são esmaecidos no continuum entre mapa e mapeamento, o que possibilitou a composição de operações do incontrolável, do que não se pode banir, na tensão do percorrer a encruzilhada Geografia Escolar, apontando o espaço e o currículo como dimensões abertas, que se reconstroem no fluxo de saberes e práticas dos afectos dos/nos corpos. Uma escrita de linhas errantes como um hipertexto atravessado por notificações, apresentadas metaforicamente como pedras, catadas e tropeçadas na encruzilhada imanente dessa trama. Ao longo do texto é questionado o que pode

uma Cartografia Profana no contexto de uma Geografia Escolar? Para isso, são propostas articulações dessas experiências com a tradução, hibridação e descolamentos engendrados das proposições de espaço aberto em Massey, das contribuições de Derrida sobre textualização, a hodologia em Besse e intersecções de conceitos de Deleuze.

Já o artigo de Ildenê Freitas da Silva Mota, Genylton Odilon Rêgo da Rocha e Irlanda Miléo, “O componente língua portuguesa nas três versões da BNCC para os anos finais do ensino fundamental”, se inscreve no debate abordando os resultados da pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB/NEB/UFPA), na linha de Currículo da Educação Básica, que teve como objeto de investigação as prescrições curriculares para a Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, contidas nas três versões da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2015; 2016; 2017). Segundo os autores, a análise comparativa, empreendida por meio da Pesquisa Documental e Análise de Conteúdo, possibilitou destacar os conhecimentos selecionados para o componente em estudo identificando avanços, retrocessos e permanências nos documentos.

A categoria Conhecimentos de estudo da Língua manifestou-se nesse processo compreendendo quatro subcategorias que se apresentam nos documentos: conhecimentos sobre o texto, conhecimentos sobre o gênero, conhecimentos sobre a norma e conhecimentos sobre as diferentes linguagens semioses. é evidenciado que os conhecimentos selecionados para a Língua Portuguesa estão intrinsecamente relacionados às teorias linguísticas enunciativas, vinculadas à concepção interacionista de linguagem, o que pressupõe um compromisso com um projeto de educação para o ensino da Língua comprometido com as capacidades de uso da linguagem, com a centralidade do texto como unidade de trabalho e a materialização do conhecimento por meio dos gêneros do discurso. A discussão desenvolvida no texto deste artigo visa contribuir para a formação permanente do profissional de Língua Portuguesa ao estabelecer uma reflexão crítica da BNCC considerando as concepções de língua, linguagem e sociedade permeadas nos documentos para assim possibilitar aos/às docentes um trabalho consciente e crítico em sala de aula.

O artigo “Formação de professores da Educação Infantil e BNCC: narrativas em disputa”, de Marlene Oliveira dos Santos, também focaliza o tema da formação de professores e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), buscando evidenciar narrativas que estão em disputa no cenário nacional e suas ressonâncias para a formação de professores da Educação Infantil. A argumentação é desenvolvida a partir de análise crítica de documentos da legislação educacional vigente em uma interlocução com referências teóricas do campo da educação. A

autora defende que, em relação à BNCC, o compromisso dos profissionais da educação é interpretar, traduzir e problematizar seu conteúdo, evidenciando suas fragilidades e potências. Para a autora, a proposta da BNCC tende a não se efetivar porque o próprio governo brasileiro a inviabilizou com a defesa do estado mínimo e com a adoção de políticas neoliberais e neoconservadoras.

Também em uma abordagem voltada à reflexão sobre como a BNCC é traduzida em distintos contextos, o artigo *“Currículo e Avaliação: discursos que significam o currículo no contexto estadual de Mato Grosso”*, de Geniana dos Santos, Reybia Bueno Ramos e Denise de Souza Destro, problematiza a relação estabelecida entre currículo e avaliação, após a aprovação da Base Nacional Comum Curricular, salientando os efeitos de sentido sobre a prática pedagógica e sua organização/prescrição no âmbito estadual. Destacam que tal relação, no contexto mato-grossense, assume o caráter de estrutura de verificação/validação da performatividade docente e estudantil. O trabalho privilegia a compreensão discursiva de Currículo, desenvolvida por Lopes (2018, 2019), por meio da qual concebe o discurso como estruturação do social. Aponta também para a necessidade de negociação de sentidos sobre projetos educativos como elemento crucial à Democracia, desse modo, a desestabilizar o discurso produzido sobre as temáticas apresentadas. O estudo é dinamizado com o aporte teórico-estratégico da Teoria Política do Discurso (LACLAU, 2011, 2013). Para a discussão temática, recorre a Ball (1990, 2010) para a compreensão da noção de performatividade e problematização sobre os sentidos da influência política; Vieira e Hypolito (2013); Diaz-Barriga (2018), autores que contribuem para a desestabilização dos discursos sobre avaliação no âmbito da política curricular.

As autoras identificam, a partir da BNCC, forte investimento em ações de estruturação curricular via programas locais de medição da proficiência da aprendizagem, especialmente no contexto da alfabetização. Esse efeito de sentido provocado pela BNCC realça a linguagem da avaliação externa, assumida como local, da competição e da lógica meritocrática que corroboram para projeções identitárias estereotipadas sobre o ensino e aprendizagem, e sobre ser estudante no contexto mato-grossense.

No artigo *“Ações políticas e regime de colaboração em prol da BNCC: o tal do pacto interfederativo”*, de Débora Barreiros e Maria Santos, são discutidos 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. As autoras, se dedicam 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. O argumento mobilizado 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, apontam, a partir de teorizações pós-fundacionais, 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.

Elmo de Souza Lima, no artigo *“A implementação da BNCC nas escolas famílias agrícolas do Piauí: os impactos na proposta pedagógica e curricular”*, analisa as mudanças ocorridas na proposta curricular das Escolas Famílias Agrícolas do Piauí a partir da implementação da Base Nacional Curricular (BNCC) do Ensino Médio, buscando evidenciar os impactos da reforma curricular no projeto de formação destas instituições de ensino. Com base nos aportes teóricos da pesquisa qualitativa, de cunho documental, aborda os referenciais curriculares e documentos que orientaram o processo de implementação da BNCC no Ensino Médio Integrado à Educação Técnica e Profissional, focando principalmente no estudo das matrizes curriculares utilizadas pelas EFAs, antes e após a implementação da BNCC. Entre os resultados, está o destaque sobre a redução na carga horária dos componentes curriculares, tanto da formação geral quanto da parte técnica, evidenciando uma tendência de fragilização da formação teórica dos jovens, em detrimento de uma proposta de educação associada às atividades práticas e ao desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao saber-fazer, fruto do caráter neotecnista das reformas curriculares.

O artigo *“Base Nacional Comum Curricular: confronto entre o marco legal e a política em implementação”*, de Fábio Dantas de Souza Silva e Ivânia Paula Freitas de Souza Sena, analisa a Base Nacional Comum Curricular com vistas a evidenciar seus objetivos como projeto do capital para a educação da classe trabalhadora, problematizando sua concepção, elaboração, conteúdo e forma em confronto com o marco legal da Educação. O estudo, de caráter exploratório, visa somar esforços junto às escolas, principalmente nos cursos de formação de professores, no que se refere ao enfrentamento de ofensivas das políticas neoliberais, que avançam nas últimas décadas e alteram os princípios e fins da educação. Compreende a análise de documentos, como a BNCC (2018); a Constituição Federal, LDB e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Para dar conta deste propósito, partem da perspectiva epistemológica dos

estudos críticos, ancorados no materialismo histórico-dialético, tendo como categorias analíticas centrais a historicidade, a contradição e a dialética. Dentre as conclusões, evidenciamos uma rede constituída pelos Aparelhos Privados de Hegemonia, que atuam na produção e implementação de políticas educacionais no Brasil, sendo a BNCC considerada um dos frutos dessa articulação. Além disso, salientam que a forma de organização da BNCC a partir das competências e habilidades e definição de conteúdos a serem trabalhados é incompatível com o que é proposto na LDB.

O artigo *“Expropriação cultural: as reformas da BNCC e do Ensino Médio em debate”*, de Walson Lopes e Danielle Rezera, debate os sentidos mais profundos das recentes políticas educacionais, que são a BNCC e a reforma do Ensino Médio, e suas implicações na conformação de um currículo culturalmente rebaixado e instrumentalizado para atender aos desígnios do capital na atual quadra histórica. Chamam a atenção para a convergência programática didático-pedagógica de diversos Aparelhos Privados de Hegemonia, com proeminência do Movimento pela Base, na direção dessa marcha do capital em implantar um novo (velho) currículo para a Educação Básica no Brasil. Como resultado, indicam que esse movimento do capital neoliberal na contemporaneidade, muito além de propugnar um currículo esvaziado de conteúdos, tem por finalidade realizar premeditada e articuladamente um programa político-pedagógico de expropriação cultural da formação escolar integral ou unilateral das crianças e jovens da classe trabalhadora brasileira.

Finalizando o dossiê, a professora Dafne Gonzáles Solís, atualmente diretora nacional de programa de negócios para a Universidad del valle de Mexico e Universidad Tecnológica de Mexico produz um estudo em que se realiza um estudo comparativo entre as políticas curriculares de escala nacional desenvolvidas no México e no Brasil. Para tanto, a autora toma com objetivo a análise discursiva dos documentos normativos que estão em vigência no contexto balizado e que se estabelecem como diretrizes em escala nacional. O foco investigativo se concentra nos currículos homogêneos e nacionais que foram produzidos em ambos os países e como estas políticas homegeneizantes violentaram aspectos diferenciais da tessitura do social uma vez que se produziram como responsividade a demandas globais e macroeconômicas. Pretende-se com este foco atentar às questões que se configuram como exclusão e silenciamentos nas políticas curriculares, destacando a questão indígena no caso mexicano e o caso dos negros no contexto brasileiro.

A pluralidade de artigos, abordagens e perspectivas dinamizadas ao longo deste dossiê salienta diferentes esforços pela compreensão de diferentes momentos políticos envolvidos na política curricular. Com isto, esta edição busca constituir diálogo sobre estratégias políticas que buscam, através de uma arquitetura prescritiva de intensificação normativa, apagar/reduzir/violentar práticas culturais e microcósmicas produzidas nos cotidianos. Conclusivamente, ponderamos haver possibilidades amplas e imprevistas para o tensionamento de concepções curriculares que tendem a informar propostas como a da BNCC e que também provocam a pensarmos o currículo como produção cultural e enunciação, como aquilo que é produzido incontrolavelmente na totalidade dos desconhecidos contextos formativos.

## Referências

COSTA, Hugo Heleno Camilo. 'Seríamos a política que criticamos?': a interlocução do povo da Geografia na produção da BNCC. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 10, p. 125-152, 2020.

COSTA, Hugo Heleno Camilo; LOPES, Alice Ribeiro Casimiro . O conhecimento como resposta curricular. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, p. 1-23, 2022.

DERRIDA, J. Limited Inc. Trad. **Constança Marcondes Cesar**. Campinas: Papyrus, 1991b.

LACLAU, E. **Emancipação e Diferença**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2011.

LOPES, Alice Casimiro. Por um currículo sem fundamentos. *Linhas Críticas (UnB)*, v. 21, p. 445-466, 2015.

LOPES, Alice C. ; CUNHA, E. V. R. ; COSTA, HUGO. H. C. . Da recontextualização à tradução: investigando políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, p. 392-410, 2013.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth Fernandes de . **Teorias de Currículo**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011. v. 1. 279p.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Comum para Currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem?. **Educação e sociedade**, v. 36, p. 891-908, 2015.

#### **HISTÓRICO**

Submetido: 26 de Dez. de 2022.

Aprovado: 26 de Dez. de 2022.

Publicado: 27 de Dez. de 2022.

#### **COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:**

Rodrigues, Phelipe Florez; Costa, Hugo Heleno Camilo. Apresentação do dossiê: qual currículo é a BNCC?. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 26, n. 52 2022.