

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO

Vanessa Agatha Silva e Silva

SUJEITOS E DISPUTAS IDEOLÓGICAS NA ORIGEM DA BNCC

Sorocaba

2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO

Vanessa Agatha Silva e Silva

SUJEITOS E DISPUTAS IDEOLÓGICAS NA ORIGEM DA BNCC

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), *campus* Sorocaba/SP.

Orientação: Prof. Dr. Marcos Francisco Martins.

Sorocaba

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Silva, Vanessa Agatha Silva e

Sujeitos e disputas ideológicas na origem da BNCC /
Vanessa Agatha Silva e Silva -- 2025.
67f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos,
campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Marcos Francisco Martins

Banca Examinadora: Márcio Antônio Gatti, Rosa

Aparecida Pinheiro

Bibliografia

1. Base Nacional Comum Curricular . 2. Ideologia. 3.
Política educacional . I. Silva, Vanessa Agatha Silva e. II.
Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - CCPedL-So/CCHB/R
Rod. João Leme dos Santos km 110 - SP-264, s/n - Bairro Itinga, Sorocaba/SP, CEP 18052-780
Telefone: (15) 32295978 - <http://www.ufscar.br>

DP-TCC-FA nº 35/2025/CCPedL-So/CCHB/R

Graduação: Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Curso

Folha Aprovação (GDP-TCC-FA)

FOLHA DE APROVAÇÃO

VANESSA AGATHA SILVA E SILVA

SUJEITOS E DISPUTAS IDEOLÓGICAS NA ORIGEM DA BNCC

Trabalho de Conclusão de Curso

Universidade Federal de São Carlos – *campus* Sorocaba

Sorocaba, 4 de dezembro de 2025

ASSINATURAS E CIÊNCIAS

Cargo/Função	Nome Completo
Orientador	Prof. Dr. Marcos Francisco Martins
Membro da Banca 1	Prof.ª Dr.ª Rosa Aparecida Pinheiro
Membro da Banca 2	Prof. Dr. Márcio Antônio Gatti



Documento assinado eletronicamente por Marcos Francisco Martins, Professor(a) Efetivo(a), em 05/12/2025, às 13:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#)



Documento assinado eletronicamente por Marcio Antonio Gatti, Professor(a), em 05/12/2025, às 13:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#)



Documento assinado eletronicamente por Rosa Aparecida Pinheiro, Professor(a) Efetivo(a), em 05/12/2025, às 15:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#)



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufscar.br/autenticacao>, informando o código verificador **2073023** e o código CRC **1B1E4068**.

Referência: Caso responda a este documento, indicar expressamente o Processo nº 23112.037651/2025-50

SEI nº 2073023

Modelo de Documento: Grad: Defesa TCC: Folha Aprovação, versão de 02/Agosto/2019

Dedico este trabalho à minha família e a todos os profissionais da educação que contribuíram para minha formação ao longo da minha trajetória. O exemplo, o carinho e a dedicação de cada um(a) iluminaram meu caminho e me inspiraram a reconhecer a luz que habita na educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelas condições e oportunidades que me permitiram alcançar uma conquista tão significativa quanto ingressar em uma universidade pública, bem como pelo apoio durante a minha trajetória e por ter me concedido sabedoria, força e clareza que me sustentaram até a conclusão deste trabalho e o término do curso.

Gostaria de agradecer especialmente às duas mulheres mais importantes da minha vida: à minha mãe, Vanessa, pelo apoio incondicional, não só em minha jornada acadêmica, mas em toda a minha vida. Se me fosse possível viver mil vidas, escolheria ser sua filha em todas elas; e à minha avó, Celeste, que sempre me ensinou muito sobre a vida e durante todo o meu percurso formativo me incentivou a não desistir e seguir em frente para alcançar meu objetivo. Amo vocês mais do que tudo e sou extremamente grata por tê-las em minha vida!

Ao meu orientador, professor Marquinhos, pela disponibilidade e por todo o suporte dado ao longo do processo de construção deste trabalho. Sua organização e contribuições foram fundamentais para que ele fosse realizado.

Às minhas queridas amigas de turma: Adrielli, Gabriela e Isabela, por dividirem comigo momentos tão significativos. Vocês foram essenciais para que a minha trajetória na UFSCar tenha sido vivida de forma mais leve.

E por fim, não poderia deixar de agradecer a Jade e o Júlio, meus filhos felinos. Ninguém, mais do que eles, passou tantas horas ao meu lado, inclusive de madrugada, durante meus incontáveis momentos de leitura e escrita durante a elaboração deste trabalho. Sua companhia e carinho trouxeram leveza e equilíbrio nos dias mais difíceis.

Rompi tratados, traí os ritos
Quebrei a lança, lancei no espaço
Um grito, um desabafo
E o que me importa é não estar vencido
Minha vida, meus mortos, meus caminhos
tortos
Meu sangue latino
Minh'alma cativa
(Secos & Molhados)

RESUMO

A pesquisa teve por objetivo principal analisar as disputas ideológicas que ocorreram durante a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que define o conjunto do que deve ser aprendido nas etapas e modalidades da Educação Básica nas escolas públicas e privadas brasileiras. A pesquisa, de caráter bibliográfico e documental, adota abordagem qualitativa fundamentada no método dialético. Foram utilizadas fontes como SciELO e Google Acadêmico, dada a ampla produção sobre a BNCC e as disputas em torno de sua formulação. A abordagem qualitativa permite compreender significados e práticas sociais, enquanto o método dialético possibilita interpretar a BNCC como resultado de contradições, disputas hegemônicas e relações de poder no campo educacional. A partir de uma análise conceitual de ideologia e de como ela se relaciona com a educação, empregando autores(as) como, Destutt de Tracy, Marx, Engels, Lenin, Karl Mannheim, Gramsci, Althusser, Chauí, Lyra e Rossi, foi possível identificar como a escola é um dos principais aparelhos de manifestação e reprodução de ideologias. Com a difusão do pensamento neoliberal, a educação passou a ser vista mais como um “produto” permeando a prática educativa desenvolvida nas escolas, a dinâmica que a identifica (materiais didáticos, manuais, cursos de capacitação docente, sistema de avaliação) e as normativas que a regem, como é o caso da BNCC. Em contrapartida, houve sujeitos que se esforçaram para resistir a essa lógica neoliberal, defendendo um currículo mais plural e construído de forma democrática, isto é, com a efetiva participação da comunidade educativa, embora, de fato, tenha havido pouco diálogo entre as partes, fazendo com que o documento (BNCC) não refletisse princípios da ideologia progressista dos(as) defensores(as) da educação pública e de qualidade socialmente referenciada. Concluiu-se que os sujeitos que mais influência tiveram nesse processo de elaboração e implantação da BNCC estavam alinhados à ideologia neoliberal, o que foi refletido no conteúdo do documento final apresentado à sociedade e utilizado hoje por profissionais da educação no cotidiano escolar para o desenvolvimento de práticas pedagógicas nas instituições escolares.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular (BNCC); ideologia; política educacional.

ABSTRACT

The main objective of this research was to analyze the ideological disputes that occurred during the elaboration of the National Common Curricular Base (BNCC), a normative document that defines the set of concepts to be learned in the stages and modalities of Basic Education in Brazilian public and private schools. The research, of a bibliographic and documentary nature, adopts a qualitative approach grounded in the dialectical method. Sources such as SciELO and Google Scholar were used, given the extensive production on the BNCC and the disputes surrounding its formulation. The qualitative approach allows for the understanding of meanings and social practices, while the dialectical method makes it possible to interpret the BNCC as a result of contradictions, hegemonic disputes, and power relations in the educational field. Based on a conceptual analysis of ideology and how it relates to education, employing authors such as Destutt de Tracy, Marx, Engels, Lenin, Karl Mannheim, Gramsci, Althusser, Chauí, Lyra, and Rossi, it was possible to identify how the school is one of the main apparatuses for the manifestation and reproduction of ideologies. With the spread of neoliberal thought, education came to be seen more as a "product" permeating the educational practice developed in schools, the dynamics that identify it (teaching materials, manuals, teacher training courses, evaluation system) and the regulations that govern it, as is the case with the BNCC (National Common Core Curriculum). In contrast, there were individuals who strove to resist this neoliberal logic, defending a more plural curriculum constructed democratically, that is, with the effective participation of the educational community, although, in fact, there was little dialogue between the parties, causing the document (BNCC) not to reflect the principles of the progressive ideology of the defenders of public and socially referenced quality education. It was concluded that the individuals who had the most influence in this process of elaboration and implementation of the BNCC were aligned with neoliberal ideology, which was reflected in the content of the final document presented to society and used today by education professionals in the daily school routine for the development of pedagogical practices in educational institutions.

Keywords: National Common Curriculum Base (BNCC); ideology; educational policy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Organogramas da estrutura organizacional do MEC	35
Figura 2 – Estrutura organizacional do CNE	38
Figura 3 – Parceiros institucionais da Undime	40
Figura 4 – Página inicial do website “Movimento Pela Base”	42
Figura 5 – Governança do Movimento pela Base	43
Figura 6 – Pessoas físicas ligadas ao MPB	44
Figura 7 – Estrutura da ANPEd.....	46
Figura 8 – Cartaz da campanha “Aqui já tem currículo”	48

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. IDEOLOGIA E EDUCAÇÃO	16
2.1 SOBRE O CONCEITO DE IDEOLOGIA	16
2.2 RELAÇÕES ENTRE IDEOLOGIA E EDUCAÇÃO	22
3. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)	26
3.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL PÓS-LDB 9394/1996.....	26
3.2 A BNCC	28
3.2.1 O que é a BNCC	28
3.2.2 Principais características da BNCC	31
4. OS SUJEITOS QUE ATUARAM NA FORMULAÇÃO DA BNCC	34
4.1 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC)	34
4.2 CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE)	37
4.3 CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO (CONSED) E UNIÃO DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO (UNDIME).....	39
4.4 MOVIMENTO PELA BASE (MPB) E TODOS PELA EDUCAÇÃO (TPD)...	41
4.5 ASSOCIAÇÕES EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: ANPED e ANPAE	45
5. A IDEOLOGIA DE SUJEITOS QUE DISPUTARAM A FORMULAÇÃO DA BNCC	49
5.1 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC)	49
5.2 CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE)	52
5.3 CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO (CONSED) E UNIÃO DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO (UNDIME)	54
5.4 MOVIMENTO PELA BASE (MPB) E TODOS PELA EDUCAÇÃO (TPD)....	55
5.5 ASSOCIAÇÕES EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: ANPED e ANPAE	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	62

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado de reflexões iniciadas no penúltimo ano do curso de Licenciatura em Pedagogia. O contato com tópicos sobre ideologia, neoliberalismo¹ e o desmantelamento do conceito de escola como espaço de ensino público, crítico e transformador provocou a curiosidade pelo estudo mais aprofundado de um tema relacionado a essas questões, que serviu de base para o trabalho de conclusão de curso (TCC). Inicialmente, pensou-se em desenvolver este TCC acerca da temática da escola como aparelho ideológico do Estado à época da ditadura civil-militar no Brasil, buscando fazer uma relação entre o passado e o momento presente, identificando possíveis “heranças” do regime nas escolas hoje em dia. Com o início do processo de orientação, o projeto de pesquisa foi reelaborado, tomando um novo rumo, o que resultou neste trabalho, que se caracteriza pelo esforço de discutir um tópico mais atual e cotidiano às instituições de ensino e aos(as) profissionais da educação.

Considerando que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento instituído como referência para o currículo² nacional, analisar seu processo de construção e seu conteúdo final, mostrou-se relevante. Estudar a BNCC é relevante não apenas para compreender o currículo nacional, mas também para refletir sobre as implicações das escolhas ideológicas na educação, na formação docente e na construção de uma sociedade mais crítica e participativa. Compreender o porquê de a BNCC ser alvo de pesquisas e debates desde sua concepção é fundamental para identificar os sujeitos que disputaram a Base de acordo com suas próprias ideologias, buscando definir um currículo único e nacional alinhado aos interesses desses grupos.

¹ O neoliberalismo surgiu em meados dos anos 1960, como modelo político-econômico constituído por diversas táticas que caracterizam a alegada mínima intervenção estatal na economia, a privatização de empresas estatais e também o livre mercado. Na verdade, o neoliberalismo empregou a força do estado para favorecer o mercado e, assim, ascendeu principalmente a partir da década de 1970, a partir da crise internacional do petróleo, de 1973. Além disso, o neoliberalismo traz consigo um discurso de gestão individual, produtividade, empreendedorismo e autonomia, ideias que ajudaram a construir um projeto econômico, político, ideológico e social que conquistou a hegemonia no Brasil e em várias partes do mundo. Segundo a perspectiva neoliberal, a educação pública enfrenta uma crise de eficiência, eficácia e produtividade, motivada por uma crise gerencial estatal. De maneira que o Estado é culpabilizado pela má gestão dos recursos financeiros, que acaba por precarizar o sistema educacional. Ou seja, na concepção neoliberal, transferir a educação da esfera pública para a esfera privada, ou do mercado, visa a uma melhoria significativa da instabilidade no âmbito educacional (Gentili, 1996).

² De forma abrangente, o currículo é um elemento fundamental para guiar o ensino, aprendizagem e o trabalho dos(as) educadores(as). Conforme Saviani (2008), entende-se o “[...] currículo como conjunto de atividades nucleares desenvolvidas pela escola” (p. 16). Ainda de acordo com o educador, os conteúdos são fundamentais a prática educativa, e sem conteúdos relevantes, a aprendizagem não existe (Saviani, 2024), ou melhor, não alcança a pretendida catarse. Saviani compreende que o currículo, na condição de instrumento educativo, refere-se ao âmbito do que fazer, ao mesmo tempo que os métodos se referem a esfera de como fazer (2013). O currículo é imprescindível para organização do ensino e se modifica ao longo do tempo de acordo com as concepções escolares. Diferencia-se de matriz curricular, que organiza os componentes curriculares, além da carga horária de cada uma delas.

De acordo com Caetano (2019), no cenário socioeconômico atual, o capitalismo comanda as ações e interesses da sociedade como um todo, e sendo assim, as ações dentro do campo educacional também seguem esse viés dominado por princípios do “gerencialismo”. A elaboração da BNCC, portanto, não ocorreu em um vácuo político, mas em meio a intensas disputas ideológicas e à atuação de diversos sujeitos sociais, o que leva este trabalho a responder aos seguintes problemas: “Quais foram as disputas ideológicas que deram origem a atual BNCC?” e “Quais foram os sujeitos que protagonizaram esse processo?”.

Diante desses questionamentos, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar as disputas ideológicas que influenciaram a construção da BNCC e os sujeitos que participaram desse processo. Como objetivos específicos, busca-se:

- (i) investigar o contexto histórico e político que envolveu a elaboração do documento;
- (ii) identificar os principais sujeitos envolvidos;
- (iii) examinar as influências ideológicas presentes no texto final da BNCC; e
- (iv) relacionar essas disputas ideológicas com os interesses de diferentes grupos sociais.

Empregando os recursos da pesquisa de tipo bibliográfica e documental, com viés qualitativo, para tanto, fez-se necessário buscar referências bibliográficas nos *sites* de periódicos SciELO e Google Acadêmico. A produção sobre a BNCC, suas disputas e a participação e interesse do empresariado brasileiro em sua construção é considerável, o que tornou o processo de pesquisa mais acessível.

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, fundamentada no método dialético, por buscar compreender as disputas ideológicas que atravessam a BNCC em sua dimensão histórica, política e social. De acordo com Minayo (2001), a pesquisa qualitativa possibilita a análise de significados, valores e práticas sociais, o que se mostra pertinente ao estudo de um documento normativo que condensa diferentes interesses e perspectivas de grupos sociais. O método dialético, por sua vez, é adequado por considerar as contradições e os conflitos como elementos constitutivos da realidade social, permitindo interpretar a BNCC como produto de disputas hegemônicas e de relações de poder no campo educacional (Gil, 2008).

É importante destacar que a pesquisa apresenta algumas possibilidades não exploradas neste trabalho. A análise concentra-se na etapa de elaboração da BNCC e nos principais sujeitos identificados em estudos e documentos disponíveis publicamente, não abrangendo todas as fases de implementação do currículo. Ademais, por adotar uma abordagem qualitativa, o estudo privilegia a compreensão das disputas ideológicas e dos interesses

sociais, sem realizar uma mensuração quantitativa dos impactos da BNCC nas práticas escolares.

A estrutura textual é dividida em 4 capítulos. No dedicado a discutir “Ideologia e Educação”, é apresentada uma síntese expositiva do conceito de ideologia, desde sua etimologia até os significados atribuídos ao longo do tempo, pautando-se em autores como Destutt de Tracy, Marx, Engels, Lenin e Karl Mannheim, tendo por referência a compreensão gramsciana de ideologia pensada pelo filósofo Antonio Gramsci. A partir dos estudos de Althusser, Chauí, Lyra e Rossi, relaciona-se o conceito de ideologia ao contexto educacional, evidenciando como as diferentes ideologias permeiam o ambiente escolar.

Em sequência, no capítulo 2, discute-se a BNCC, contextualizando-a em relação às políticas educacionais que a antecederam, apresentando sua formulação e principais características, a fim de identificar os sujeitos atuantes no processo e os pontos controversos do documento.

O quarto capítulo expõe mais detalhadamente sobre os perfis dos sujeitos que atuaram na formulação da BNCC, com base na contextualização feita no capítulo anterior, destacando: Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (AnPed), Conselho Nacional de Educação (CNE), Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), União Nacional dos Dirigente Municipais de Educação (Undime), Ministério da Educação (MEC), Movimento pela Base Nacional Comum (MPB), Todos Pela Educação (TPE).

O quinto capítulo relaciona ideologia e sujeitos com o intuito de promover uma discussão mais aprofundada sobre as disputas ideológicas acerca da BNCC a partir do que foi exposto no quarto capítulo, e também da participação desses grupos na construção da Base, a partir de uma análise de ações a fim de identificar sua ideologia. A pesquisa busca compreender a BNCC a partir das disputas ideológicas e de sujeitos envolvidos em sua elaboração, oferecendo elementos para análise do processo de construção do currículo nacional.

Por fim, na conclusão deste TCC encontram-se a retomada do problema de pesquisa e a resposta a ele encontrada a partir de levantamento bibliográfico e análise documental sobre o assunto em debate, além de apresentar uma perspectiva sobre esta pesquisa a partir de mudanças que possam ocorrer futuramente, com uma possível revogação da BNCC, tornando-se pauta de discussão.

2. IDEOLOGIA E EDUCAÇÃO

O presente capítulo tem por finalidade desenvolver uma análise do conceito de ideologia, a partir de uma abordagem histórico-conceitual que percorre suas origens etimológicas e filosóficas e também as distintas interpretações formuladas no interior da tradição marxista e da teoria crítica. Inicialmente, são recuperados os sentidos atribuídos à ideologia por autores como Destutt de Tracy, Marx, Engels, Lenin e Karl Mannheim, evidenciando o deslocamento da noção de ideologia de um campo de investigação filosófica para uma categoria central na crítica das relações sociais de dominação.

A centralidade da discussão, contudo, recai sobre a formulação gramsciana da ideologia, concebida não como simples distorção da realidade, mas como expressão orgânica das relações sociais, das concepções de mundo e das disputas por hegemonia no interior da sociedade. Nessa perspectiva, a ideologia é compreendida como força ativa e constitutiva da vida social, articulada às práticas cotidianas, ao senso comum e à disputa hegemônica. Tal concepção ultrapassa a leitura restritiva da ideologia como mera "falsa consciência", reconhecendo seu papel organizador das representações sociais e das concepções de mundo.

Por fim, o capítulo propõe uma reflexão sobre as relações entre ideologia e educação, considerando a escola como um dos principais aparelhos de difusão e reprodução ideológica. Com base em autores como Althusser, Chauí, Lyra, Rossi, entre outros, busca-se evidenciar como a ideologia atravessa o campo educacional, tanto na perspectiva da reprodução das relações de dominação quanto na possibilidade de construção de práticas pedagógicas críticas e emancipadoras.

2.1 SOBRE O CONCEITO DE IDEOLOGIA

O termo “ideologia” tem origem no francês *idéologie*, cunhado do grego *idéā* (noção de “protótipo ideal”, “ideia”, “forma”) e *-logiā*, (“estudo”), sendo assim, ideologia, etimologicamente, refere-se ao estudo das ideias (Origem das Palavras, 2011).

Originalmente, a palavra é marcada pelo “cientificismo” materialista-vulgar francês, datado por volta de 1801, quando se pensava que a ideologia era a “ciência das ideias”, conceito apresentado pelo Conde Destutt de Tracy no livro *Elementos da Ideologia* (Oliveira, Costa, 2024). Em um momento que a análise era o único modo de investigação científica, significava então uma “análise das ideias”, isto é, a “investigação da origem das ideias”. Logo, acreditava-se que as ideias não surgiriam de forma espontânea, mas sim de algo mais básico e concreto: as sensações que temos do mundo real (Silva, 2015).

Historicamente, a corrente sensualista francesa do início do século XIX, foi a primeira corrente de pensamento filosófico a analisar a origem da ideologia. Para os sensualistas, as ideias seriam apenas um reflexo fisiológico. Por isso, nessa visão cientificista, a ideologia era vista de forma vulgar, quase sem importância, sendo uma visão limitada pois ainda não era considerado que as ideias são moldadas principalmente pelas condições sociais e históricas, como posteriormente alguns pensadores(as) afirmaram.

Após a derrubada da monarquia absolutista ao fim da Revolução Francesa (1789), o Iluminismo³ não foi o suficiente para romper com os pensamentos preconceituosos, elitistas e conservadores dos chamados “déspotas esclarecidos”, influenciados por ideias iluministas, mas que não abriram mão do poder monárquico, buscando conciliar esses princípios com o absolutismo. Eles foram responsáveis pela abertura de escolas e produções literárias, mas nada realmente significativo para romper com a estrutura societária e a ideologia elitista e hierárquica, que continuaram perpetuando nesse contexto (Silva, 2015).

Em 1812, Tracy e seus discípulos entraram em conflito com o militar Napoleão Bonaparte, que chamou o Conde e seus aliados de “ideólogos”. Para Napoleão, os “ideólogos” faziam “abstrações da realidade” e viviam em um “mundo especulativo”, abstrato, e não no mundo real. O termo entrou para o linguajar corrente a partir desse momento e, em grande medida, com essa conotação napoleônica.

Todavia, esse sentido e significado não ficou inalterado ao longo dos tempos. Ao contrário, sofreu diversas novas abordagens. Em 1846, Marx escreve, junto a Engels, que ideologia são “falsas representações” que os homens e mulheres apresentam sobre o mundo que os cerca. Para eles, é necessário considerar as formas de conhecimento ilusório que mascaram conflitos sociais. Ainda de acordo com eles, a ideologia como “falsa representação” tem papel político na dinâmica da vida social, pois adquire sentido como instrumento de dominação de uma classe social sobre outra ou de um grupo social sobre outro. A ideologia também seria uma falsa consciência da realidade. Sendo assim, para Marx e Engels (1998):

Até agora, os homens formaram sempre idéias falsas sobre si mesmos, sobre aquilo que são ou deveriam ser. Organizaram as suas relações mútuas em função das representações de Deus, do homem normal, etc., que aceitavam. Estes produtos do

³ O Iluminismo foi um movimento intelectual e filosófico, que surgiu na Europa no século XVIII. De acordo com Kant (1784, p. 516), “[...] o Iluminismo é a saída do homem da sua menoridade de que ele próprio é culpado”, para o pensador, o esclarecimento era a condição para que o ser humano e a humanidade adquirissem autonomia. Sendo assim, o Iluminismo foi um movimento que revalorizou a atividade intelectual por meio da razão e da difusão do conhecimento científico. Sob esses aspectos, os filósofos iluministas acreditavam que a humanidade estaria emergindo de uma era de obscurantismo e de ignorância, a Idade Média, para uma nova era iluminada pela razão, pela ciência e pelo respeito à humanidade (Silva, 2018).

seu cérebro acabaram por os dominar; apesar de criadores, inclinaram-se perante as suas próprias criações (Marx, Engels, 1998, p. 7).

A partir de Marx, Lyra (2020) discorreu que os homens e mulheres constroem visões irreais da sua realidade concreta, baseando-se em condições do período em que vivem e do tipo de sociedade em que estão inseridos, de modo a favorecer a manutenção do poder nas mãos da classe que detém o poder económico. Ou seja, a ideologia se torna um instrumento para que os poderosos mantenham o poder, conservem a realidade como ela é.

Para Lenin, a ideologia é qualquer concepção da realidade social ou política, vinculada aos interesses das classes sociais, ou seja, cada classe social teria sua própria ideologia (Oliveira, Costa, 2024). Em outros termos, pode-se dizer que Lenin não assume o conceito de ideologia como falsa consciência, porque para ele há a ideologia da burguesia, mas há também a ideologia do proletariado. Para Lenin, elas são um conjunto de ideias, pensamentos, valores, visões de mundo, isto é, uma força subjetiva que orienta a ação dos indivíduos e grupos sociais na realidade concreta. Assim sendo, Lenin se aproxima mais do conceito de ideologia que Marx formulou no “Prefácio” de 1859:

Como não se pode falar de uma ideologia independente formulada pelas próprias massas trabalhadoras no processo de seu movimento, a única escolha é: ou a ideologia burguesa ou a socialista. Não há meio-termo (pois a humanidade não criou uma "terceira" ideologia) (Lenin, 1902).

Desprezar a ideologia socialista de qualquer forma, afastar-se dela, mesmo que seja no mínimo, significa fortalecer a ideologia burguesa. Fala-se muito em espontaneidade. Mas o desenvolvimento espontâneo do movimento operário leva à sua subordinação à ideologia burguesa; pois o movimento operário espontâneo é o sindicalismo, e o sindicalismo significa a escravização ideológica dos trabalhadores pela burguesia (Lenin, 1902, p. 7).

Para o sociólogo alemão Karl Mannheim, a ideologia seria um conjunto de concepções, ideias e teorias que orientam os indivíduos para estabilizar, legitimar ou reproduzir a ordem das relações sociais dos indivíduos. Além de trazer o conceito de ideologia, ele ainda a distinguiu da “utopia”, entendida como ideias que fundamentam as ações feitas para a transformação da ideologia dominante.

Sendo assim:

O conceito de “ideologia” reflete uma das descobertas emergentes do conflito político, que é a de que os grupos dominantes podem, em seu pensar, tornar-se tão intensamente ligados por interesses a uma situação que simplesmente não são mais capazes de ver certos fatos que iriam solapar seu senso de dominação. Está implícita na palavra “ideologia” a noção de que, em certas situações, o inconsciente coletivo de certos grupos obscurece a condição real da sociedade, tanto para si como para os demais, estabilizando-a (Mannheim, 1976, p. 66-67, *apud* Silva, 2009, p. 2).

O conceito de pensar utópico reflete a descoberta oposta à primeira, que é a de que certos grupos oprimidos estão intelectualmente interessados na destruição e na transformação de uma dada condição da sociedade que, mesmo involuntariamente, somente veem na situação os elementos que tendem a negá-la (Mannheim, 1976, p. 66-67, *apud* Silva, 2009, p. 2).

Ainda, para ele existem dois tipos de ideologia: a total, que seria o conjunto de formas de pensar, estilos de pensamento, pontos de vista que representam interesses de grupos ou classes; e a estrita, que é a forma conservadora que a ideologia total pode se manifestar (Oliveira, Costa, 2024).

Como foi anteriormente dito, em uma das leituras clássicas marxista, a ideologia é considerada uma visão distorcida da realidade. Gramsci considerava essa noção acerca do tema muito restrita, por isso, a partir de uma leitura ampla de alguns dos textos centrais de Marx e Engels, como o *Prefácio de 1859*, as *Teses sobre Feuerbach* e os últimos escritos de Engels, o autor entende a ideologia como uma força organizativa da vida social e cotidiana da sociedade, presente no senso comum, no folclore (tradições populares), na religião e na filosofia. Ao escrever que “todos os homens são filósofos” (Gramsci, 1999, p. 96 *apud* Martins, 2013, p. 14), Gramsci reconhece o senso comum como uma “filosofia espontânea”, na qual um conjunto de ideias, valores e crenças são difundidos socialmente e absorvidos pelos indivíduos no cotidiano, “[...] o senso comum, no âmbito do modo de vida capitalista, expressa uma concepção de mundo adequada à classe dominante e dirigente, pois é resultante da dinâmica social, ao mesmo tempo em que a retroalimenta, visando a consolidá-la.” (Martins, 2013, p. 19). Se, para Gramsci, a filosofia é uma concepção de mundo que se constitui como superação crítica do senso comum, a ideologia passa ser a filosofia materializada na vida concreta dos indivíduos e grupos sociais, nos produtos e processos sociais, de modo que lhes atinge a consciência. Pode ser, portanto, uma força revolucionária ou uma força social conservadora.

Em seus *Cadernos do Cárcere*, o pensador italiano afirma que as ideologias estão dentro daquilo que o marxismo chama de superestrutura. A superestrutura refere-se ao conjunto de instituições e ideias de uma sociedade, que se desenvolvem sobre a sua base econômica (infraestrutura), incluindo aspectos como o Estado, as leis, a religião, a cultura, a educação e a ideologia dominante. A superestrutura foi vista por alguns pensadores(as) marxistas como um reflexo e um meio de manutenção da estrutura econômica e das relações de produção. Contudo, para Gramsci, a superestrutura é uma realidade concreta e ativa, que age sobre a infraestrutura para mantê-la ou transformá-la, ambas se influenciam a todo o momento, isto é, mantém entre si uma relação de tipo dialética. “Pode-se empregar a expressão ‘catarse’ para indicar a passagem do momento meramente econômico [...] ao momento ético-político, isto é, a elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens.” (Gramsci, 1999, p. 314-315 *apud* Martins, 2013, p. 24). Se é assim, a superestrutura influencia a estrutura econômica, ao mesmo tempo em que essa estrutura

influencia também a superestrutura. Segundo ele, o significado de ideologia não é algo exterior ao homem, pois faz parte da sua realidade concreta e dos grupos sociais.

Ainda em Gramsci, é possível compreender que os diversos grupos sociais presentes na sociedade são constituídos por sujeitos políticos, que pensam e compactuam com os projetos de vida e de sociedade. As visões de mundo são também escolhas políticas, e no mundo real, as ideologias se materializam diretamente nas ideias, crenças, valores e projetos de sociedade, sendo assim, algumas ideologias podem ser mais críticas e outras mais conservadoras. Seja em um caso, seja em outro, elas interferem (determinam) na dinâmica da vida social, “[...] elas ‘organizam’ as massas humanas, forma o terreno no qual os homens se movimentam, adquirem consciência de sua posição, lutam etc.” (Gramsci, 1999, p. 238 *apud* Martins, 2013, p. 24) e nos projetos de rumos que as sociedades formulam para si mesmas.

No marxismo, a neutralidade é anti-histórica e apolítica, pois o mundo real é movido pelas contradições e pelo conflito de interesses de classes antagônicas, mantendo-se, criando ou até mesmo recriando novas e diferentes concepções de mundo baseados em diferentes projetos de sociedade. Assim, Gramsci apresenta que a ideologia deve ser analisada historicamente, segundo a filosofia da práxis (marxismo), como uma superestrutura, que está articulada à estrutura econômica da vida social e representa interesses de grupos ou de classes, daí não ser neutra.

No volume sete do *Cadernos do Cárcere*, Gramsci afirma que as ideologias são heterogêneas, ou seja, distintas umas das outras. Para ele, elas não devem ser vistas somente de modo negativo, isso alteraria seu significado orgânico e histórico-social. Por isso, ele critica a maneira pejorativa que a palavra ideologia é utilizada, como é o caso de entendê-la apenas como falsa consciência. Na verdade, para Gramsci, o processo de transformação da vida social capitalista exige que as classes subalternas formulem a própria filosofia (concepção de mundo) e a faça orientar a consciência e a ação dos seus sujeitos individuais e coletivos, ou seja, incorpore-se aos sujeitos, individuais e coletivos, bem como nos produtos e processos sociais, transforme-se em ideologia, mas uma ideologia transformadora, revolucionária.

As ideologias não estão separadas do modo de produção vigente, elas nascem das relações sociais concretas e as próprias visões de mundo dos indivíduos, podem manter ou transformar uma determinada sociedade. Sendo assim, são as estruturas que modificam a ideologia e essa a retroalimenta de algum modo, ou seja, o projeto de sociedade vigente dominado por uma classe social mais forte constrói a ideologia e ela, por sua vez alimenta a

estrutura, legitima-a, ou a critica e, assim, colabora com os processos de luta pela sua superação.

A concepção sobre ideologia entendida como “aparência” não consegue gerar nenhum tipo de resultado e/ou mudança na vida material e concreta, pois conforme Gramsci, essa visão se assemelha a um senso comum passivo, sem força de transformação.

Por muitas vezes, a ideologia é considerada uma versão mais popularizada de ideias filosóficas traduzidas para o cotidiano, de forma prática, para que as pessoas comuniquem, acreditem ou ajam de determinada forma. Isso demonstra que a ideologia é como uma forma cristalizada ou consolidada de visão de mundo de cada grupo social, que não é homogênea e pode ser transformada, recriada, reproduzida e disseminada.

As ideologias não são sentidas de forma fisiológica, como era afirmado no passado, mas são vividas e ganham realidade nas práticas e nas lutas sociais e políticas dos sujeitos na sociedade. Gramsci distingue dois tipos principais de ideologias: as “pequenas” ou “voluntaristas”, que são arbitrárias, surgem de vontades ou ideias individuais e não modificam a estrutura; e as “necessárias” ou “orgânicas”, que nascem da própria estrutura da sociedade, organizam as massas, e criam identidade e mobilização. Para Frederico (2021), Gramsci utiliza essa distinção como ferramenta de análise para entender os diversos fenômenos culturais e sociais, como a literatura, a filosofia, a linguística, o folclore, a cultura popular, entre outros.

Sendo assim, para Gramsci, a ideologia é contraditória e complexa, assim como a sociedade, isso traduz que diferentes grupos sociais interpretam o mundo de formas diferentes, porque vivem condições materiais diferentes. Como sendo parte da condição humana, a ideologia pode ser ingênua, fragmentada ou crítica, pois cada sujeito tem sua forma de interpretar sua realidade e o mundo, o que orientarão a ação.

O conceito de ideologia é inesgotável, repleto de contradições e ambiguidades, e ao longo da história, inúmeros significados foram atribuídos a ele. Entende-se por papel da ideologia uma materialização do pensamento ideológico na prática humana, realizando assim sua função principal, a de moldar comportamentos, independentemente dos interesses diversos de um grupo social. A ideologia dominante funciona como estabilizadora das relações sociais em benefício das classes dominantes, que regem o sistema produtivo, a base (estrutura) econômica da vida social. A ideologia pode ser um poderoso instrumento de dominação, na medida que legitima a ordem estabelecida, e que é aceita, de forma ativa ou passiva, pelas classes dominadas através da internalização ou “interiorização” de valores ou padrões de comportamento (Lyra, 2020).

A ideologia da classe dominante se alastra gradualmente por toda a sociedade, e é assimilada pelas classes subalternas de tal modo que é adotada como ideal de forma espontânea. Essa interiorização faz com que os(as) dominados(as) assumam comportamentos e pensamentos correspondentes a quem considera que esses princípios são realmente autênticos (Lyra, 2020).

Para Lyra (2020), a maneira em que vemos e compreendemos o mundo e a realidade é fruto de condicionantes materiais, e principalmente econômicos, que variam conforme o período e o tipo de sociedade em que estamos inseridos, e por conseguinte, as ideias não são espontâneas, porque mantêm relação dialética com a base econômica.

2.2 RELAÇÕES ENTRE IDEOLOGIA E EDUCAÇÃO

Ao entender quais são as noções de ideologia e como ela se manifesta em nossa realidade concreta, é possível suscitar o debate sobre as relações entre a ideologia e a educação e perceber como se manifestam nos meios escolares.

De acordo com Rossi (2016), a educação possui uma ligação íntima com as relações sociais de produção, isto é, com a maneira como os indivíduos organizam a produção, a reprodução, a distribuição e a organização da riqueza socialmente produzida. Na verdade, todo modo de produção demanda um tipo de educação específica.

Para Chauí (2016), a ideologia tem um papel de exercitar o domínio de classes, sua eficácia depende da sua capacidade em produzir um imaginário coletivo que perpetue e legitime, mesmo que involuntariamente, a divisão social. Ela torna-se hegemônica quando não precisa de signos visíveis para se impor, mas flui espontaneamente como verdade igualmente aceita por todos. A autora também apresenta um conceito denominado por ela de “regra da competência” e ilustra sobre a questão de quem silencia o discurso da educação. De acordo com Chauí (2016), é necessário ter embasamento para explicar ou debater determinados assuntos, a regra da competência também decide previamente quem será excluído do circuito de informação e comunicação, reafirmando assim uma divisão social, como sendo algo natural. A indagação principal a partir disso é: quem se julga competente para falar sobre a educação? A autora explica que é a burocracia estatal, caracterizada como um elo entre o Estado e a sociedade civil, que por meio de ministérios e das secretarias de educação, legisla, regulamenta e controla o trabalho pedagógico, definindo seu sentido, conteúdo, finalidade e forma. Sendo assim, os indivíduos competentes para discutir sobre a educação, enquanto sua experiência, são excluídos do debate educacional, como é o caso dos docentes.

Segundo Lyra (2020), as classes dominadas passam a se autovigiar de forma inconsciente, para garantir o cumprimento das normas ditadas pela classe hegemônica, atendendo aos interesses desta. Chauí (2016) reforça essa afirmação ao analisar o critério da autoavaliação em vários planos. No plano metafísico, o ser humano é relacional, o que torna impossível uma autoavaliação neutra, já que nossa identidade também se constrói a partir da relação com os outros. No plano antropológico, a cultura fornece símbolos, valores e regras que estruturam a identidade. Já nos planos sociológico e político, há uma reflexão fundamental sobre quem define os critérios de avaliação. Numa sociedade de classes, os critérios podem reproduzir desigualdades e impor valores da classe dominante. Assim, a autoavaliação pode doutrinar, induzindo o(a) aluno(a) a se adaptar às expectativas externas. No plano psicológico, a autoavaliação pode funcionar como mecanismo de interiorização da lei e da norma. E por último, no plano ideológico, o controle parece vir de dentro do indivíduo, existe uma noção de autonomia que é fictícia, por tanto, a autoavaliação pode ser uma forma eficaz de manutenção do poder. Chauí (2016) ainda questiona: a quem serve uma pedagogia baseada na autoavaliação que mascara essas dimensões? Ela sugere que isso pode ser uma forma de manipulação ideológica.

A autoavaliação, longe de ser necessariamente emancipatória, pode operar como instrumento sutil de dominação, porque interioriza normas externas e apaga a crítica social, dando ao indivíduo uma falsa sensação de autonomia.

Chauí (2016) também problematiza a questão da dinâmica de grupo, ao analisar essa proposta mais profundamente, entende-se que, dentro do grupo, a remoção da autoridade do(a) professor(a) faz com surjam, espontaneamente, novas autoridades, criando assim uma relação entre líder e liderados(as). A dinâmica de trabalhos em grupo tende a reproduzir e preparar os(as) alunos(as) para os modelos de relações sociais esperados pela ideologia contemporânea, como por exemplo, as “relações humanas” dentro das empresas. Porém, essa interpretação pode ser rígida, considerando que a dinâmica de grupo não será, necessariamente, sempre reprodutivista. Ou seja, ela depende das finalidades a que se propõe e das condições concretas em que é desenvolvida. O trabalho em grupo pode promover a problematização das relações de poder, o que favorece a colaboração, o diálogo e a participação de forma mais democrática. Um exemplo concreto de uma organização social que contraria a afirmação de Chauí é o do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que se organiza de forma coletiva e descentralizada, ou seja, não há um único líder, a “autoridade” é distribuída entre as instâncias e regiões, que atuam de forma autônoma,

visando a atingir os objetivos da organização: a luta pela terra; a luta pela Reforma Agrária; e a luta por uma sociedade mais justa e fraterna.

Na perspectiva de Louis Althusser e seus “aparelhos ideológicos do Estado”⁴ (AIE), a escola como AIE substituiu a dominação da Igreja a partir do século XIX. A ideologia disseminada pela escola reproduz o regime capitalista, a partir de sua atuação como base da aprendizagem, que é disseminada pela ideologia, quando se entende que é possível, através dos saberes práticos, dominar as ideias de crianças e adolescentes.

Sabe-se que a escola é determinante para o processo de consolidação dos indivíduos como sujeitos, articulando e implementando a ideologia nesse processo. No século XXI, a escola incorporou o modelo de reprodução econômica neoliberal. Quando em união com a ordem econômica vigente, que também é ideológica, o poder da escola como aparelho ideológico torna-se ainda mais potencializado (Fofano, Rech, 2021). A partir disso, o modelo de escola passou a ser considerada uma empresa, compromissada com o valor e com o mercado, afastada da sua concepção em formar sujeitos livres. Esse modelo de escola neoliberal coloca os valores econômicos acima do bem coletivo, e entende a educação como um bem privado, uma mercadoria como outra qualquer e não como um direito humano fundamental.

Gramsci também observou como a estrutura conta com poderosos mecanismos de reprodução, políticos e ideológicos, da vida social, o modelo de escola é um deles, além da Igreja, dos meios de comunicação, entre outros. Sendo assim, tornam-se instrumentos para consolidar a hegemonia vigente na sociedade, alastrando as concepções de mundo das classes dominantes nas classes subalternas.

No contexto atual, de acordo com Chauí (2016), os recursos visuais adentraram o ambiente escolar, caracterizando uma concepção totalmente nova da educação, o “ver, ouvir e tocar sejam considerados atos tão significativos quanto ler e escrever” (Chauí, 2016, p. 252). Mas na realidade, com um olhar mais crítico, especialmente sobre os recursos empregados no Brasil, nota-se um movimento oposto do pretendido, que reduz o(a) aluno(a) à passividade e o afasta de ser sujeito ativo e participativo do processo de aprendizagem. Também é possível perceber a banalização do conhecimento e reduzem a dimensão simbólica da cultura, pois

⁴ “Aparelho ideológico de Estado é um sistema de instituições, organizações e práticas correspondentes, definidas. Nas instituições, organizações e práticas desse sistema é realizada toda a Ideologia de Estado ou uma parte dessa ideologia (em geral, uma combinação típica de certos elementos). A ideologia realizada em um AIE garante sua unidade de sistema ‘ancorada’ em funções materiais, próprias de cada AIE, que não são redutíveis a essa ideologia, mas lhe servem de ‘suporte’.” (Althusser, 1999, p. 104).

trabalham com uma lógica binária e puramente denotativa dos signos, limitando a imaginação e a crítica. Por isso, a autora levanta os seguintes questionamentos:

A quem interessa uma relação com a cultura na forma do consumismo? A quem interessa a banalização e simplificação da cultura? Quem lucra, do ponto de vista econômico, com a fabricação desses recursos? Quem lucra, social e politicamente, com seu uso? A quem interessa que a democratização da cultura seja sinônimo de massificação, de tal modo que o “direito igual de todos à educação” se converta automaticamente na suposição de que, para ser um “direito igual”, a educação deve reduzir-se à vulgarização dos conhecimentos através da mídia (Chauí, 2016, p. 252).

É possível tomar como exemplo do uso de recursos visuais nas escolas, os materiais digitais do Centro de Mídias disponibilizados pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (Seduc-SP) para aplicação nas salas de aula para mais de 3 milhões de alunos(as) da rede estadual de ensino. Os recursos audiovisuais utilizados tendem a utilizar da igualdade educacional para mascarar uma forma de nivelamento cultural a partir do baixo nível de conhecimentos transmitidos.

A educação faz a mediação entre a realidade material e a superestrutura, ela não é isolada do mundo real, estando ligada à forma como a sociedade produz e organiza a vida material. Ou seja, a educação está articulada à ideologia.

Gramsci observou que a burguesia também defende uma ligação entre educação e trabalho, mas com o objetivo de formar mão de obra útil ao sistema capitalista, moldada para atender as necessidades da classe dominante. A educação nesse contexto torna-se imediatista, visando a empregabilidade e a produtividade, não a formação crítica ou integral do ser humano. Ainda de acordo com Gramsci, a educação proposta pela burguesia é *interesseira*, pois a classe dominante usa a escola para reproduzir a força de trabalho de acordo com seus interesses econômicos e políticos (Martins, 2013).

Para Gramsci, a educação é política, de forma incontestável. Educar não é um processo neutro, é participar da produção e difusão de uma concepção de mundo, e as concepções de mundo moldam a maneira como as pessoas entendem a realidade, agem e se organizam coletivamente, ou seja, é sempre ideológica em alguma medida. Por isso, pode-se considerar que a escola é um campo de disputa hegemônica, pois pode reforçar a hegemonia da classe dominante ou pode ser um espaço de confronto para construir uma cultura crítica para a emancipação. Nesse processo de disputa pela hegemonia, a ideologia encontra espaço central e é formulada/disseminada por processos educativos, escolares e não escolares (na família, igreja, movimentos sociais, meios de comunicação...).

3. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Este capítulo se dedica a apresentar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), fazendo uma análise da trajetória das políticas educacionais brasileiras que a antecederam, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, e abordando as etapas do processo de construção e implementação da BNCC. Além disso, serão evidenciadas as disputas políticas, as influências externas e internas, os desafios e controvérsias, as características e as implicações desse marco para a formação dos currículos escolares no Brasil.

3.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL PÓS-LDBEN 9394/1996

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei Federal nº 9.394/1996, é considerada o primeiro marco legal da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) após o artigo 210 da Constituição Federal de 1988 que prevê a definição de conteúdos mínimos para o ensino fundamental (Brasil, 1988). A LDBEN de 1996, sancionada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, surgiu para renovar as Leis nº 5.540/1960 e nº 5.692/1971, ambas criadas na época da ditadura civil-militar, pois durante o processo de redemocratização fez-se necessário repensar essas leis que ainda seguiam os princípios da Constituição Federal de 1967.

Considera-se que a LDBEN é um dos marcos legais da BNCC em virtude do Artigo 26, que ao complementar o Artigo 210 da Constituição, reforça a necessidade da criação de uma base nacional comum e como ela deve ser 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).

Sendo assim, a LDBEN traz em seu conteúdo não só o artigo que pede por uma base nacional, mas também estabelece outras orientações para a educação, pensando em suas diferentes modalidades e programas.

Ainda em 1996, apenas quatro dias após a sanção da Lei nº 9.394/96, foi promulgada a Lei Federal nº 9.424/96, criando o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Esse fundo é considerado como uma adaptação do Estado brasileiro às práticas econômicas pautadas em princípios neoliberais. De acordo com Filho (2011), o FUNDEF foi tido como excludente, pelo fato de

objetivar apenas a manutenção da etapa do Ensino Fundamental em detrimento da Educação Infantil, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação Quilombola, entre outras modalidades previstas na LDBEN. Além disso, também foi uma política muito criticada por perpetuar as desigualdades na distribuição de recursos. Após 10 anos, o FUNDEF foi substituído pelo FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério) a fim de corrigir as falhas que foram apontadas no FUNDEF. O novo Fundo trouxe avanços comparados à conjuntura anterior, como um aumento significativo de repasses de complementação da União. Por outro lado, de acordo com Sena (2008), algumas inconsistências quanto a aplicação indistinta de recursos e a inclusão das matrículas privadas da educação especial e das creches, ainda devem ser levadas em consideração para a formulação de uma nova legislação no futuro.

Devido a esse cenário, em 1997 mais uma política educacional, foi criada visando a referência para elaboração curricular nas escolas do país e maior equidade no ensino: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Eles foram a primeira tentativa de o Ministério da Educação na época estabelecer conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental. O documento foi alvo de críticas por conta de seu conteúdo, que estava totalmente alinhado às políticas neoliberais e as exigências da ordem econômica globalizada. Nesse sentido, os PCN obedeceriam a orientações da Conferência Mundial de Educação para Todos, ajustados às determinações do Banco Mundial, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), e da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal).

Os PCN caracterizam-se como referenciais não obrigatórios para a etapa do Ensino Fundamental, mas foram largamente difundidos e tiveram seu conteúdo cobrado em avaliações de larga escala (Da Silva; Cruzetta, 2022).

Após os PCN, as Diretrizes Nacionais Curriculares foram instituídas pela Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), a Resolução CNE/CEB nº 2, de 7 de abril de 1998, sancionou as diretrizes para o ensino fundamental, e na Resolução CNE/CEB nº 3, de 26 de junho de 1998, para o ensino médio. As DCN se diferenciavam da política anterior por serem obrigatórias para orientar o planejamento curricular das escolas.

O Plano Nacional de Educação (PNE) também é considerado um marco legal da BNCC, previsto pela LDBEN. Ele teve sua primeira versão aprovada em 2001, com vigência até 2011. O PNE caracteriza-se como um projeto de duração decenal, ou seja, as metas propostas devem ser atingidas por meio de estratégias em um período de 10 anos. No entanto, o segundo PNE, que foi formulado para ser vigente entre 2014 e 2024, foi prorrogado até 31

de dezembro de 2025 pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, ao sancionar a Lei nº 14.934/2024. O PNE de 2014 reiterou a demanda por uma base comum por meio das estratégias propostas para o cumprimento das metas 1, 2, 3 e 7 presentes no documento e originárias das discussões levantadas na Conferência Nacional de Educação (CONAE).

3.2 A BNCC

3.2.1 O que é a BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos(as) os(as) alunos(as) devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (Brasil, 2017, 2018). A formulação e a implementação da BNCC perpassam por diferentes governos e cenários políticos. Dessa forma, ela é considerada uma política nacional e não de um partido ou administração específicos.

Em novembro de 2014, na 2ª Conferência Nacional de Educação, organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE), as discussões sobre a base foram iniciadas. Após o evento, um documento foi produzido com propostas e reflexões sobre o futuro da educação brasileira para os próximos dez anos. Entre os dias 17 e 19 de junho de 2015, aconteceu o I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNCC, que reuniu especialistas e assessores(as) para a formulação da primeira versão do documento. Foi instituída, pelo CNE, uma comissão de especialistas para comandar o projeto, a Comissão Bicameral. Nesse processo, muitas reuniões aconteceram e contaram com a participação de muitos grupos, como membros de associações científicas oriundos de universidades públicas, que representavam diferentes áreas do conhecimento, do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), da União Nacional dos Dirigentes Municipais (Undime), além de representantes de instituições privadas e ONGs.

No dia 8 de julho de 2015, em Brasília, ocorreu o Seminário Internacional “Base Nacional Comum: o que podemos aprender com evidências nacionais e internacionais”. O evento foi uma iniciativa da Undime e do Consed, com apoio do Movimento pela Base (MPB)⁵. No evento, o então secretário de Educação Básica do Ministério da Educação

5 O Movimento pela Base apresenta-se como uma organização não governamental (ONG) e apartidária, que desde 2013, se dedica a apoiar e monitorar a construção, a implementação com qualidade da BNCC e sua evolução ao longo dos anos (Movimento Pela Base, 2025). Esse grupo é formado por instituições privadas articuladas a diversas pessoas, instituições e fundações, que se colocam como atuantes na área da educação. No setor privado, destacam-se: Instituto Natura, Fundação Lemann, Instituto Unibanco, Itaú Educação e Trabalho,

(SEB/MEC), Manuel Palacios, divulgou que o MEC criou um grupo para redigir uma proposta preliminar da Base Nacional Comum Curricular e também ressaltou que a ideia era que o documento fosse elaborado de forma democrática, envolvendo professores(as), organizações da sociedade civil e estudantes (Undime, 2015). Na ocasião, os participantes conheceram experiências nacionais e internacionais, como as do Reino Unido, Chile, Austrália e Estados Unidos.

A primeira versão da BNCC data de setembro de 2015. Durante o governo de Dilma Rousseff, o então Ministro da Educação, Renato Janine, redigiu a apresentação da Base à população, “A base é a base. Ou, melhor dizendo: a Base Nacional Comum, [...] é a base para a renovação e o aprimoramento da educação básica como um todo” (Brasil, 2015, p. 2). Por conseguinte, a Base não seria responsável somente por nortear os currículos nas escolas, mas também a formação docente e o material didático disponibilizado aos estudantes. Essa versão foi aberta à consulta pública para toda a comunidade que estivesse interessada na melhoria da qualidade do ensino brasileiro, para que então, a partir dos resultados dessas contribuições, a segunda versão fosse produzida. Estima-se que 305.569 indivíduos, 4.298 organizações e 45.049 escolas em todo o território nacional cadastraram-se no Portal da Base e acessaram o documento (Brasil, 2016, p. 28). As contribuições foram sistematizadas por pesquisadores(as) da Universidade de Brasília (UnB) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), que faziam parte de um grupo formulador do projeto de educação para o país, e que subsidiaram o MEC na elaboração da segunda versão da BNCC (Aguiar, Dourado, 2018)

Em uma ação de reformas dos ministérios, Renato Janine foi exonerado do cargo pela presidente Dilma em outubro de 2015 e substituído por Aloizio Mercadante.

Em 25 de abril de 2016, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) promoveu, no Rio de Janeiro, o Colóquio Nacional “A Base em Questão: desafios para a educação e o ensino no Brasil”. Com transmissão ao vivo e a presença de estudantes e professores(as), o posicionamento de associações científicas sobre a construção da BNCC foi divulgado. Nesse momento, já havia uma oposição à metodologia adotada pelo MEC que, ao invés de realizar debates amplos com a participação de professores(as), gestores(as) e estudantes, optou por convidar especialistas e receber as contribuições da comunidade de forma *on-line*. O evento contou com a participação de 13 associações ligadas

Itaú Social, Fundação Telefônica Vivo, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Instituto Ayrton Senna, Fundação Roberto Marinho. Essas instituições e organizações visam a fazer com que a BNCC, que orienta a educação pública, atenda aos interesses que lhes são próprios, isto é, interesses privados, como é o caso do favorecimento à formação voltada ao empreendedorismo, que exige diminuição das cargas horárias de disciplinas de base científica, no campo das ciências naturais, humanas e sociais.

a diversas áreas da educação, cada uma delas teve a oportunidade de expor seu posicionamento sobre o assunto. Algumas críticas em relação a BNCC foram unânimes, como a visão tecnicista e padronizante, a falta de garantia de diversidade nos conteúdos, a centralização no desempenho e avaliação, a descontinuidade das propostas das DCN e, conseqüentemente, a minimização da articulação curricular (Veiga, 2016).

Em maio de 2016, a segunda versão revista foi disponibilizada como uma proposta preliminar, ou seja, o material ainda passaria por um processo de consultas e contribuições. Entre junho e agosto do mesmo ano, aconteceram 27 Seminários Estaduais com professores(as), gestores(as) e especialistas, para debater o novo documento. Os resultados dos debates foram sistematizados e organizados em relatório por um grupo de trabalho composto por Consed e Undime, com base em análise realizada pela UnB.

No entanto, em agosto de 2016, o cenário político brasileiro sofreu uma ruptura, que afetou diversos setores do país e, conseqüentemente, as políticas educacionais, incluindo a BNCC: o *impeachment* de Dilma Rousseff. O vice-presidente Michel Temer assumiu a presidência da República e José Mendonça Bezerra Filho foi nomeado Ministro da Educação. A partir daí, o processo de construção da Base tomou outra direção. O MEC ignorou todas as contribuições feitas sobre o projeto de currículo; até então, a elaboração da BNCC ainda contava com assembleias e consultas públicas de professores(as), movimentos sociais, entidades acadêmicas, mas após a ascensão do governo Temer, o processo tornou-se cada vez mais antidemocrático (Teixeira; Brandão, 2023).

Em abril de 2017, o MEC encaminhou o texto da terceira versão da BNCC ao CNE, sendo este analisado por leitores(as) críticos(as) (especialistas, associações científicas e professores/as universitários/as), que produziram pareceres relativos às diferentes etapas da Educação Básica, às áreas e aos componentes curriculares do Ensino Fundamental (Brasil, 2017, p. 6). Em 22 de dezembro de 2017, o CNE publicou, assim, a Resolução CNE/CP (Conselho Pleno) nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Em 5 de abril de 2018, a Portaria nº 331 do MEC é publicada, oficializando o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC). Foram estabelecidas as diretrizes, parâmetros e critérios para a implementação da base, com vistas a dar o suporte e assistência técnica, formativa e financeira aos estados e municípios mediante assinatura de ‘termo de adesão’ para a reelaboração dos currículos, devendo todos estar alinhados ao modelo de escola e formação dessa política educacional.

Esse programa tem sustentado as Secretarias Estaduais e Distrital e as Secretarias Municipais de Educação em todo o Brasil no processo de elaboração, implementação e revisão dos currículos alinhados à BNCC. Por outro lado, coloca luz sobre a abertura político-institucional de envolvimento e participação dos grupos empresariais na concretização da onda privatista, gerencialista e alinhada aos princípios capitalistas na educação brasileira (Lavoura; Gomes, 2024).

O MEC entregou, em abril de 2018, o documento da BNCC para o Ensino Médio ao CNE, a fim de complementar a versão de 2017.

No dia 14 de dezembro de 2018 foi homologada a versão final e vigente, com 600 páginas, já com a etapa do Ensino Médio inclusa. No dia 17 de dezembro do mesmo ano, a Resolução CNE/CP n° 4 instituiu a base para o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, completando o conjunto da BNCC em relação às aprendizagens previstas para a educação básica.

3.2.2 Principais características da BNCC

A partir do que foi apresentado anteriormente, é possível perceber que o processo de construção da BNCC não foi linear e contou com influência de diversos fatores e agentes. Dessa forma, os resultados das versões apresentadas diferenciam-se em vários aspectos.

Quanto à mobilização dos sujeitos, percebe-se uma mudança muito significativa na maneira em que são citados(as) nos documentos. A primeira versão faz isso de forma mais breve, já a segunda dedica 17 páginas para mencionar as organizações e personalidades que, de alguma forma, contribuíram para que o documento fosse produzido. Enquanto os textos de 2017 e 2018, citam apenas três nomes do Ministério da Educação, e sua parceria com Consed e Undime e o apoio do Movimento pela Base (não citado em 2018). Isso demonstra como de fato houve uma mudança abrupta na maneira em que a Base foi debatida e construída entre um governo e o outro. De acordo com Alves e Oliveira (2022), é importante ressaltar como a consolidação do *impeachment* de Dilma foi um acontecimento que alterou a ideologia e a direção das políticas no país; portanto, a nova composição do MEC no governo Temer em diálogo com a classe empresarial, organizações não governamentais (ONGs) e parte da classe política acabaram influenciando, de forma negativa, características muito importantes em uma política educacional tão relevante como a BNCC, que deveria atender às necessidades da comunidade escolar.

Na perspectiva da educação inclusiva, as duas primeiras versões da BNCC contam com a regulamentação da Educação Especial e do Atendimento Educacional Especializado

(AEE), e de outras modalidades da Educação Básica, como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Educação do Campo, a Educação Escolar Indígena, a Educação Escolar Quilombola; e dos eixos temáticos como a Educação para as Relações Étnico-Raciais, a Educação Ambiental, a Educação em Direitos Humanos, sendo estas previstas na legislação, mas que são mencionadas de forma breve e superficial nas páginas 16 e 17 da versão final da BNCC. De acordo com a análise de Moreira *et al.* (2024), houve um esvaziamento das DCN, política que estabeleceu a base nacional comum anteriormente, em relação à BNCC, as diretrizes contemplam todas as etapas e modalidades da educação brasileira e eixos temáticos, enquanto a BNCC compromete o ensino para esses grupos que já são historicamente marginalizados.

Outro aspecto do documento é a adesão das competências gerais, conceito apresentado nas versões de 2017 e 2018, não existente nos textos anteriores. Entende-se competência como a mobilização de conhecimento entendido como conceitos e procedimentos; habilidades como práticas cognitivas e socioemocionais; atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2017). As dez competências gerais englobam as seguintes temáticas:

1. Conhecimento;
2. Pensamento científico, crítico e criativo;
3. Repertório cultural;
4. Comunicação;
5. Cultura digital;
6. Trabalho e projeto de vida;
7. Argumentação;
8. Autoconhecimento e autocuidado;
9. Empatia e cooperação; e
10. Responsabilidade e cidadania.

A BNCC passa a reforçar o foco no desenvolvimento de competências como um de seus fundamentos pedagógicos, pautando-se nas experiências internacionais na construção de currículos, essa alteração foi muito criticada por educadores(as), movimentos e associações da área da educação. Além disso, esse também é um enfoque adotado pelas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), e da Unesco. Para Albino e Silva (2019), a educação por competências tem como objetivo preparar o sujeito para atender às condições contemporâneas de produção em suas novas formas de organização do trabalho. A adoção desses princípios não é influenciada somente por organismos

internacionais, mas também por agentes privados da classe empresarial brasileira, que são muito interessados em perpetuar a agenda neoliberal na educação. Esses grupos veem no campo educacional oportunidades de lucro com a prestação de assessorias e serviços para gestão escolar, material didático, avaliações, formação de docentes, e também uma perspectiva para a qualificação técnica dos indivíduos para atender as exigências do mercado de trabalho.

A partir da terceira versão, a BNCC teve sua estrutura modificada de modo que fosse possível explicitar as competências que devem ser desenvolvidas ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes (Brasil, 2018, p. 23). Sendo assim, seu conteúdo é dividido em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, com exceção da versão de 2017, que não inclui a última etapa da Educação Básica por conta da Reforma do Ensino Médio, posteriormente sancionada na Lei nº 13.415/2017.

Para a Educação Infantil, a proposta do currículo se dá por seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, e cinco campos de experiência, sendo eles: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. A partir da segunda versão, a etapa é dividida em grupos etários, sendo bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses), e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

As etapas do Ensino Fundamental e Ensino Médio são organizadas em quatro áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Cada área do conhecimento estabelece conhecimentos específicos de área, cujo desenvolvimento deve ser possibilitado por meio de diversas práticas ao longo dos doze anos. Essas competências explicitam como as dez competências gerais se expressam nessas áreas do conhecimento (Brasil, 2018, p. 28).

Para garantir que as competências específicas de componente curricular sejam desenvolvidas, para cada um deles é apresentado um conjunto de habilidades relacionadas a diferentes objetos de conhecimento. Essas mencionadas habilidades expressam as aprendizagens essenciais, que devem ser asseguradas aos(as) alunos(as) nos diferentes contextos escolares. Por meio da articulação de diversas habilidades, é esperado que os estudantes desenvolvam as competências de maneira progressiva. Segundo Branco *et al.* (2019), o texto da BNCC minimiza a importância de uma educação emancipatória ao enfatizar o desenvolvimento de competências e habilidades, adotando uma lógica na qual se

fortalece o individualismo e a competição, sob o enfoque do desempenho individual e dos interesses do capital.

4. OS SUJEITOS QUE ATUARAM NA FORMULAÇÃO DA BNCC

A partir do levantamento feito no capítulo anterior, no qual foi trilhada a trajetória da elaboração da BNCC e foram apresentadas suas principais características, como política educacional orientadora dos currículos brasileiros, tornou-se possível identificar os sujeitos que participaram desse processo.

Visto que, para entender a BNCC como um todo, desde sua concepção até a versão final implementada nas escolas brasileiras, é necessário conhecer não só sua historicidade, mas também os sujeitos participantes na sua construção. De acordo com Rocha e Pereira (2016), para pensar sobre currículo e políticas curriculares, é preciso considerar o contexto multifacetado e complexo que a população brasileira se encontrava, e em específico, a grande crise política-econômica que o Brasil estava atravessando no período em que as articulações sobre a BNCC ocorreram. Essas implicações trouxeram consequências para todas as dimensões do país e também atingiram a educação e as políticas curriculares. Esse contexto também abrange os(as) diferentes agentes, tanto privados quanto públicos, envolvidos(as) no desenvolvimento de novas políticas educacionais.

Alguns dos sujeitos obtiveram maior destaque por conta de suas atuações. Por essa razão, este capítulo se dedicará a elencar os órgãos, instituições, movimentos, entre outros, que agiram na elaboração e implementação da BNCC, sejam eles a favor ou contra a adoção do novo currículo comum. Além disso, também será apresentado um perfil sobre cada um deles: sua criação, estrutura organizacional, como atuam e quais seus objetivos acerca do campo educacional. E por fim, de que maneira esses agentes colaboraram para a construção e implementação da Base Nacional Comum Curricular.

4.1 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC)

O Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930, estabeleceu a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública (MESP). A constituição do órgão público foi uma das primeiras ações do governo provisório (1930-1934) de Getúlio Vargas, no contexto da chamada “Revolução de 30”.

Ao MESP cabia “[...] o despacho dos assuntos relativos ao ensino, à saúde pública e à assistência hospitalar” (Brasil, 1930). O primeiro ministro da Educação foi Francisco Campos. Somente em 1953, o MESP passou a chamar-se Ministério da Educação e Cultura (MEC). A sigla se mantém até os dias atuais, embora a educação tenha se tornado uma

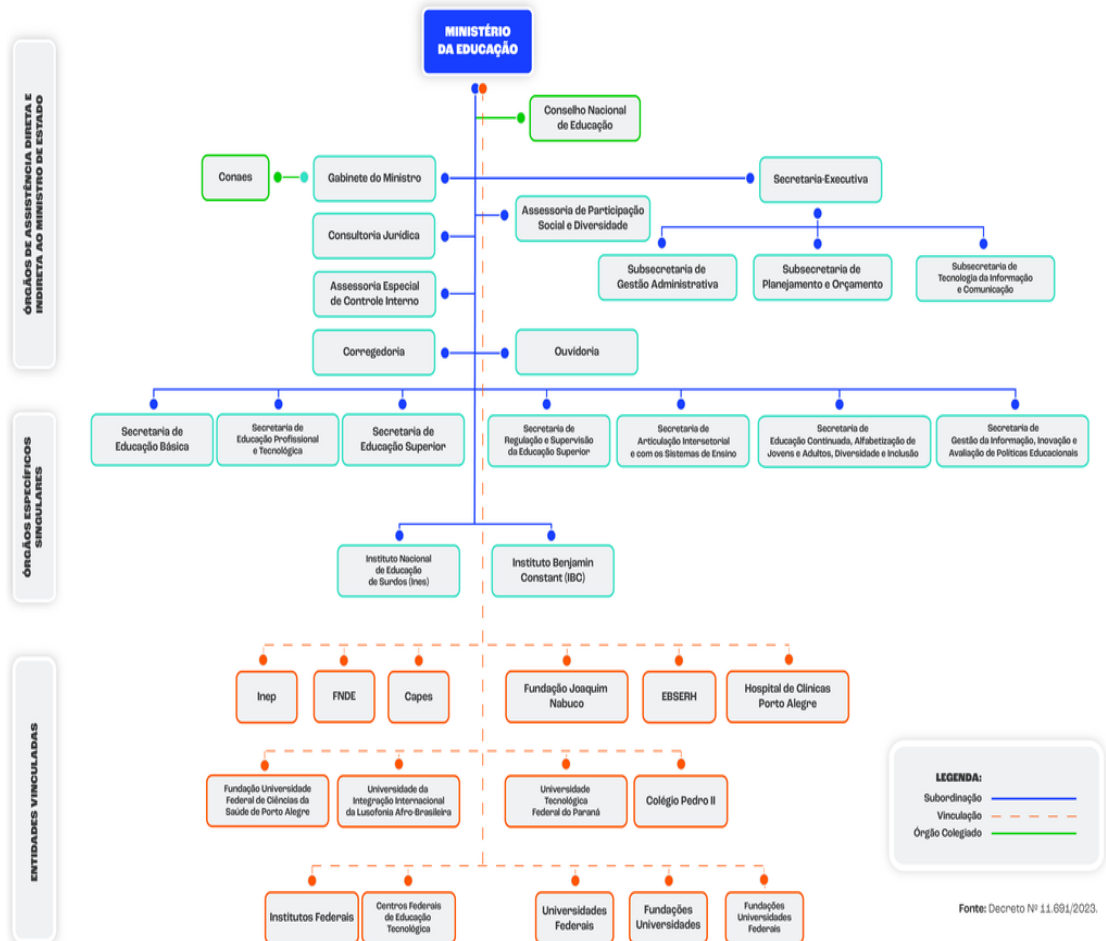
atribuição exclusiva da pasta somente em 1995, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso.

A história do MEC perpassa vários momentos importantes para a trajetória da educação brasileira, como a criação do Conselho Nacional de Educação (CNE), em 1931, a expansão de políticas educacionais, a criação do Instituto Nacional de Pedagogia, atualmente intitulado Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a formulação da LDB de 1961, entre outras reformas e mudanças no campo educacional.

O MEC é responsável pela elaboração e aperfeiçoamento de políticas públicas, além de sua execução e supervisão. Em suma, sua principal função é a melhoria da qualidade da educação brasileira para todos os níveis de ensino, além da garantia ao acesso à educação.

Quanto à sua estrutura organizacional, o MEC é disposto, de forma hierárquica e funcional, por um grupo de órgãos, sendo estes: órgãos de assistência direta e imediata ao Ministro; órgãos específicos e singulares; órgão colegiado, o CNE. Também fazem parte dessa organização o gabinete do Ministro e entidades vinculadas (Figura 1).

Figura 1- Organogramas da estrutura organizacional do MEC



Fonte: Ministério da Educação, Brasil (2025)

De acordo com o Decreto nº 11.691, de 05 de setembro de 2023, compete ao MEC:

política nacional de educação; educação em geral, compreendidos educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, ensino superior, educação de jovens e adultos, educação profissional e tecnológica, educação especial e educação a distância, exceto ensino militar; avaliação, informação e pesquisa educacional; pesquisa e extensão universitária; magistério e demais profissionais da educação; e assistência financeira a famílias carentes para a escolarização de seus filhos ou dependentes (Brasil, 2023).

Em relação à BNCC, em 2015, o MEC instituiu uma equipe especializada formada por professores e professoras apontados pelo Consed e Undime, além de pesquisadores(as) e docentes das universidades estaduais e federais, para dar início à formulação da primeira versão da base (D'ávila, 2018). De acordo com Barreiros (2017), o MEC reforçou a importância do caráter colaborativo e destacou ações que envolveram articulações como da Undime, Consed e CNE.

A partir da definição de grupos e comissões formados por especialistas, o MEC reuniu contribuições e elaborou as versões do documento, que foram encaminhadas ao CNE para revisão e aprovação. Paralelamente à organização do CNE, o MEC desenvolveu estudos sobre o assunto e intensificou suas ações a partir de 2014. Nesse contexto, a Secretaria de Educação Básica do MEC disponibilizou para uma leitura restrita, o estudo “Por uma política curricular para a educação básica: contribuição ao debate da base nacional comum a partir do direito à aprendizagem e ao desenvolvimento” (Aguiar, Dourado, 2018).

Quando apresentou a primeira versão da BNCC, o Ministro Renato Janine alegou que o documento era fruto de um intenso e dedicado trabalho de equipes formadas pela Secretária de Educação Básica (SEB), um dos órgãos específicos e singulares do MEC (Brasil, 2015, p. 2).

Em 2016, com a Portaria nº 790, de 27 de julho de 2016, o MEC estabeleceu o Comitê Gestor, para acompanhar o processo de discussão da segunda versão preliminar da BNCC, encaminhar sua proposta final e propor subsídios para a reforma do Ensino Médio (Brasil, 2016). O Comitê Gestor foi presidido pela Secretaria-Executiva do Ministério da Educação, pelo Secretário de Educação Básica, e pelos titulares e suplentes dos seguintes órgãos e entidades vinculadas ao MEC, sendo estes:

- I - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI;
- II - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC;
- III - Secretaria de Educação Superior - SESu;
- IV - Secretaria de Articulação dos Sistemas de Ensino -

SASE; e
V - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
Anísio Teixeira - INEP (Brasil, 2016).

Além disso, cabe ao MEC apoiar e monitorar a implementação da BNCC na construção dos currículos nas escolas brasileiras, seguindo a Portaria nº 331 publicada pelo Ministério no dia 05 de abril de 2018, que instituiu o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC) que, em resumo, visa a estabelecer instruções para implementação da BNCC e garantir suporte aos estados e municípios no processo de reelaboração dos currículos para adaptá-los à nova base comum.

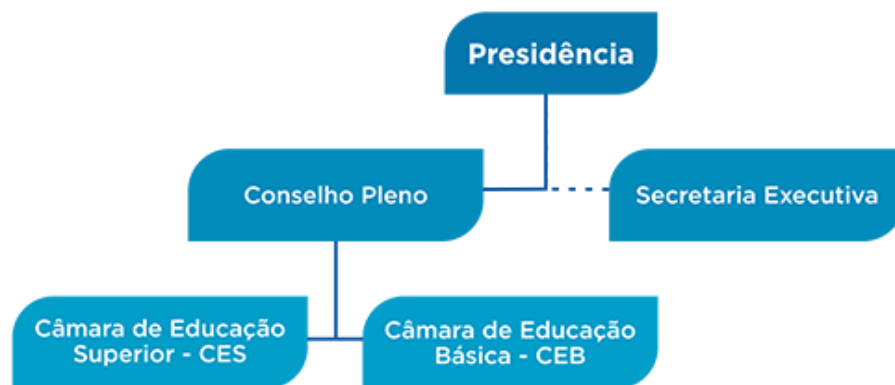
De acordo com nota emitida pela ANPEd (2018), uma ação em oposição à BNCC ocorreu em 10 de agosto de 2018, em Belém, no estado do Pará, na qual estudantes, professores(as), dirigentes de sindicatos de professores(as) e pesquisadores(a) manifestaram-se contra a BNCC, ao ocupar a mesa e o auditório onde se realizaria a Audiência Pública sobre a BNCC, proposta pelo CNE. A manifestação começou por conta do impedimento, por parte da coordenação do evento, que educadores(as) e estudantes adentrassem o local. Quando conseguiram entrar no espaço, representantes de entidades sindicais, estudantis e acadêmicas ocuparam a mesa de coordenação do evento e conduziram os debates. Sendo assim, a Audiência foi cancelada e deu lugar a um ato político de repúdio à Reforma do Ensino Médio e à proposta da BNCC. A professora e doutora Lúcia Isabel Silva, vice-coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, se pronunciou como representante da ANPEd e questionou a concepção de democracia e participação que o Governo adotou em relação aos debates sobre a base, e também criticou o MEC e o Governo por permitir que a classe empresarial passasse a ditar a agenda educacional no Brasil e influenciar fortemente a construção do currículo comum e seu conteúdo (Anped, 2018).

O MEC também foi reprovado pela maneira que conduziu as discussões sobre a BNCC. A ação do Ministério foi marcada pelas consultas públicas frias e falta de envolvimento de professores(as), pesquisadores (as), estudantes, gestores(a) e especialistas, que eram convidados(as) às reuniões e seminários apenas como ouvintes, impossibilitando assim o diálogo e a construção de uma política educacional de caráter colaborativo e democrático. De acordo com a análise de Barreiros (2017), as consultas públicas ao documento, oferecidas pelo MEC para a comunidade, não foram suficientes para garantir que o documento foi construído de maneira coletiva, visto que as diversas contribuições não tiveram o mesmo peso como as de outros grupos para formular as versões finais.

4.2 CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE)

Em 11 de abril de 1931, o Conselho Nacional de Educação originou-se, em função do Decreto nº 19.850 (Brasil, 1931). O CNE era caracterizado como um órgão consultivo do Ministro da Educação e Saúde Pública nos assuntos relacionados ao ensino. O atual CNE é um órgão colegiado integrante do MEC, instituído pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995 (Brasil, 1995). O CNE desempenha funções normativas, deliberativas e consultivas, e tem um papel importante de assessoramento ao Ministro da Educação. O órgão colegiado é composto pela Presidência, pela Secretaria Executiva, e pelo Conselho Pleno (CP). Dentro do CP, estão a Câmara de Educação Superior (CES) e a Câmara de Educação Básica (CEB). Compete ao CNE, ao CP e às duas Câmaras que o compõem emitir pareceres e resoluções sobre os assuntos pertinentes à educação, de forma autônoma.

Figura 2 - Estrutura organizacional do CNE



Fonte: Ministério da Educação, Brasil (2025).

Quanto à BNCC, os(as) conselheiros(as) da CNE têm a função de revisar e aprovar, ou não, os textos formulados pela comissão de especialistas reunidos pelo MEC, que compõem o documento. Em 2014, com a definição da Comissão Bicameral, elencada pelo CNE, o processo de discussão sobre a BNCC foi iniciado. A composição dessa comissão foi alterada quatro vezes durante o processo de elaboração dos textos da base, essas alterações foram relevantes para definir o conteúdo dos textos da base.

A versão de 2017 da BNCC foi entregue pelo MEC ao CNE no dia 6 de abril do mesmo ano. De acordo com a Lei nº 9.131/95, que define as atribuições do CNE em relação às questões educacionais do país, coube ao CNE fazer a apreciação da proposta do documento da base, para então produzir um parecer e um projeto de resolução que, ao ser homologado pelo Ministro da Educação, se transformou em norma nacional (Brasil, 2024).

No CNE, a Comissão Bicameral promoveu cinco audiências públicas nacionais, sendo uma em cada região do país, com grande participação de representantes de instituições educacionais e organizações, bem como de pessoas interessadas na discussão do tema. As propostas apresentadas pelos(as) participantes foram entregues aos organizadores e reunidas em uma planilha. No mês de outubro, a comissão encaminhou ao MEC o documento “Questões e proposições complementares ao Ministro da Educação”, contendo dez pontos relevantes sobre o tema, que foram debatidos pelos(as) conselheiros(as).

A Comissão Bicameral do CNE realizou diversos debates e apontaram sugestões e alterações no documento, sugerindo, entre outros assuntos, a inclusão de temáticas voltadas para a educação de povos indígenas, de quilombolas e afro-brasileiros.

No dia de 15 de dezembro, o parecer e o projeto de resolução apresentados pelos(as) conselheiros(as) do CNE foram votados em uma Sessão do Conselho Pleno, aprovados com 20 votos a favor e três contrários. As conselheiras Aurina Oliveira Santana, Malvina Tuttmann e Márcia Ângela Aguiar consideraram que os documentos relacionados à BNCC no contexto de tramitação do projeto estavam incompletos e limitados, e pediram vista do Parecer, seu Projeto de Resolução e anexos, apresentados pelos conselheiros relatores, mas a presidência do CNE concedeu apenas uma semana para que elas concluíssem a análise de documentos e propusessem substituições (Aguiar, Dourado, 2018).

Com a grande maioria a favor, a BNCC foi homologada pelo MEC no dia 20 de dezembro, a Resolução CNE/CP Nº 2 de 22 de dezembro de 2017 instituiu e orientou a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

4.3 CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO (CONSED) E UNIÃO DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO (UNDIME)

O Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) são associações citadas diversas vezes nos estudos realizados sobre a BNCC. Seus membros(as) participaram ativamente no desenvolvimento dessa política pública educacional, com promoção de eventos, seminários e fóruns, elaboração de relatórios, disponibilização de materiais orientadores.

O Consed foi fundado em 1986 e reúne as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal. Um de seus objetivos é integrar as redes estaduais de ensino, além da participação dos estados na construção das políticas nacional e a colaboração entre as unidades federativas. De acordo com o *website*, Portal Consed, uma das marcas do Consed é a

pluralidade de ideias, e todos os(as) integrantes do grupo têm como objetivo comum a educação pública de qualidade (Portal Consed, 2025).

O Consed trabalha por meio da chamada “Agenda de Aprendizagem”, a cada dois anos são elencados temas prioritários para o direcionamento de ações e discussão de soluções e práticas para promoção de melhorias na educação. Os temas atuais são: regime de colaboração; financiamento; valorização do professor; tempo integral; tecnologia; ensino médio; educação especial; e avaliação. Apesar de serem definidos como prioritários, a maioria das páginas no *website* produzidas para os temas de forma individual, não são atualizadas desde 2021 (Portal Consed, 2025).

No mesmo segmento, a Undime caracteriza-se como uma associação civil sem fins lucrativos, fundada também em 1986, com sede na capital do país, Brasília. Constituída por Dirigentes Municipais de Educação (DME) em exercício, membros solidários (ex-DME), e membros honorários (pessoas que tenham contribuído para o aprimoramento da educação pública municipal, de alguma maneira reconhecida), a Undime tem como objetivo promover reuniões, seminários e fóruns, a fim de reunir e disseminar informações e formação a todas as secretarias municipais de educação, dirigentes e equipes técnicas (Undime, 2019). Suas deliberações são feitas nas instâncias do Fórum Nacional, Conselho Nacional de Representantes, Diretoria Executiva e Conselho Fiscal. Na página “Quem somos” do *site* da Undime, há destaque para seus parceiros(as) institucionais: Unicef; Fundação Itaú/Itaú Social; Instituto Natura; Fundação Lemann; Fundação Telefônica Vivo; Fundação Maria Cecília Souto Vidigal; Alana; Fundação Santillana; e Fundação SM, como mostra a figura 3.

Figura 3 - Parceiros institucionais da Undime



Fonte: Undime (2019).

Ainda de acordo com o seu *site*, a Undime alega manter contato com sindicatos, confederações, associações, organizações não governamentais, movimentos sociais, redes e demais entidades da sociedade civil, que tenham interesse na educação (Undime, 2019). Ademais, a Undime também estabelece relações com as três esferas do poder público: Executivo, Legislativo e Judiciário, com a finalidade de contribuir com a formulação, promoção e acompanhamento das políticas educacionais brasileiras (Undime, 2019).

O Consed e a Undime representaram o âmbito estadual e a esfera municipal, respectivamente, no espaço de disputas sobre a BNCC, conforme o pacto federativo de educação no país.

De acordo com Auer *et al* (2023), o fato de o Consed pautar suas práticas em princípios como a defesa de uma educação pública, gratuita, universal e de qualidade, torna inegável sua função de promover o regime de colaboração entre as unidades federativas para o desenvolvimento da educação pública. Em relação à BNCC, bem como na elaboração dos guias orientadores sobre a base, para as redes municipais e estaduais de ensino, especificamente, os documentos evidenciam a importância dessa função. A articulação do Consed com o movimento empresarial facilitou a ação desse grupo em retirar a educação do espaço público e ainda abriu espaço para que estes tomassem as rédeas no direcionamento da construção de políticas educacionais no país (Auer *et al*, 2023).

4.4 MOVIMENTO PELA BASE (MPB) E TODOS PELA EDUCAÇÃO (TPD)

O Movimento Pela Base (MPB) é uma organização não governamental e apartidária, criada em 2013, com o objetivo de debater e criar estratégias para melhoria da qualidade da educação no Brasil, a partir do apoio e monitoramento da construção e implementação da base comum. De acordo com a seção “Quem Somos”, de seu *website*, em seus 12 anos de atuação, o Movimento Pela Base desenvolve pesquisas e produz conhecimento, monitora o avanço da causa e lidera uma rede de especialistas e instituições para garantir que todas as crianças e jovens brasileiros possam exercer seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento (Movimento Pela Base, 2025).

Figura 4 - Página inicial do *website* “Movimento Pela Base”



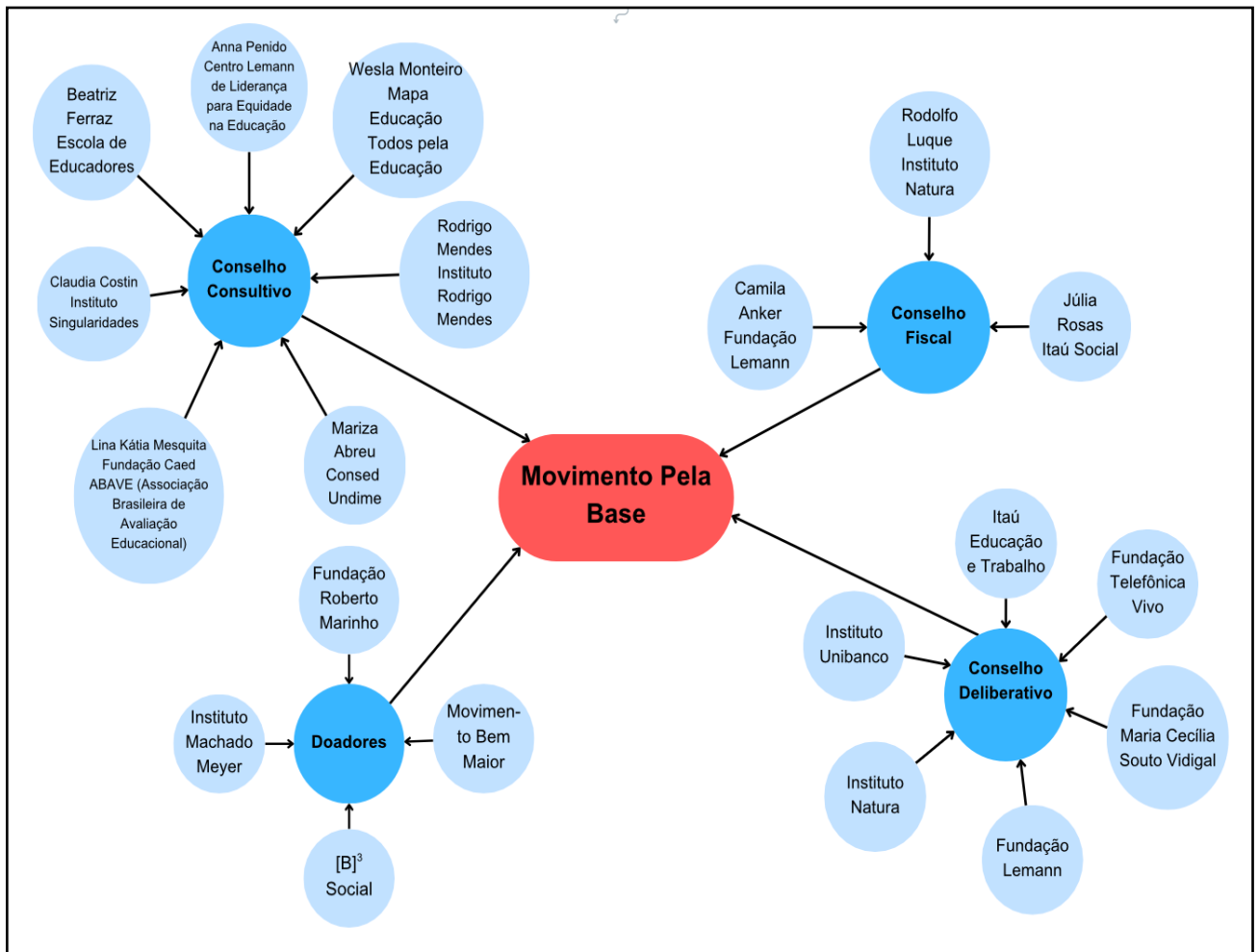
Fonte: Movimento Pela Base (2025)

O MPB define que sua missão é assegurar que todas as crianças e jovens brasileiros(as) realizem seus direitos de aprendizagem, determinados na BNCC, para que então alcancem pleno desenvolvimento e preparo para exercer seu papel como cidadãos (Movimento Pela Base, 2025).

A organização segue se articulando e focada para que, até o final de 2026, as escolas brasileiras tenham suas práticas pedagógicas totalmente alinhadas à BNCC. Para alcançar esses resultados, o foco de sua atuação se dá por meio de: articulação política/técnica e *advocacy*; engajamento e mobilização de atores-chave; e monitoramento da implementação nas redes e transparência (Movimento Pela Base, 2025). De acordo com Da Silva e Cruzetta (2022), o termo *advocacy* é utilizado para caracterizar a prática de influenciar a formulação de políticas públicas, bem como a alocação de recursos, para apoiar uma causa específica.

O MPB conta com uma grande estrutura, como demonstra a figura 4, e é formado, principalmente, por grandes empresas brasileiras, atuantes em diversos segmentos, que com seus recursos financeiros abundantes financiaram viagens, encontros, seminários, fóruns, com o intuito de que a BNCC fosse elaborada a partir de princípios interessantes a esse grupo.

Figura 5 - Governança do Movimento pela Base



Fonte: elaborado pela autora (2025).

Dessa forma, com a atuação do MPB na propagação de experiências internacionais como as do *Common Core* norte-americano e nas reformas ocorridas na Austrália, Chile e Reino Unido, a base adotou a “educação por competências”, que integra seu conteúdo. Além disso, o interesse acerca de políticas educacionais, como a BNCC, também expressa o desejo de obter retorno financeiro, com a venda de cursos, materiais didáticos, sistemas de ensino e manuais de apoio.

Além dos sujeitos citados no diagrama, o MPB também apresenta uma lista de organizações parceiras e pessoas físicas (figura 5) que compõem sua rede, sendo estas: Associação Brasileira de Avaliação Educacional (Abave); Centro Lemann de Liderança para Equidade na Educação; Centro de Inovação para Educação Brasileira (Cieb); Comunidade Educativa Cedac; Consed; Fundação Getúlio Vargas Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais (FGV Ceipe); Interdisciplinaridade e Evidências no Debate

Educacional (Iede); Instituto Alana; Instituto Avisa Lá; Instituto Ayrton Senna; Instituto Iungo; Instituto Reúna; Instituto Rodrigo Mendes; Instituto Singularidades; Instituto Sonho Grande; Itaú Social; Laboratório de Estudos e Pesquisas em Economia Social/Universidade de São Paulo (LEPES/USP); Movimento Colabora; Oi Futuro; Todos Pela Educação; União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme); Undime; e Vozes da Educação (Movimento pela Base, 2015). Esse grupo de grandes instituições privadas se articula com instituições educacionais globais e organismos internacionais para promover mudanças na educação, especialmente no currículo e nas avaliações de larga escala, o que consequentemente afeta a formação docente.

De acordo com Caetano (2020), muitas pessoas físicas que estão envolvidas com o MPB, estão ou estiveram ligadas à (ao) Undime, Consed, CNE e MEC, ou vice-versa, como, por exemplo, Maria Helena Guimarães de Castro, que foi Ministra Interina da Educação no governo FHC e secretária executiva do MEC no governo Temer. Atualmente, Maria Helena está à frente da Cátedra Instituto Ayrton Senna de Inovação em Avaliação Educacional. Esse também é o caso de Ricardo Henriques, que foi Secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do MEC entre 2004 e 2007, durante o governo Lula, e hoje integra o Instituto Unibanco.

Figura 6 - Pessoas físicas ligadas ao MPB



Fonte: Movimento pela Base (2025).

Articulado às instituições apoiadoras do Movimento pela Base, está o movimento Todos pela Educação (TPE), um dos parceiros de diferentes organizações e eventos relacionados ao tema currículo. Seus representantes fazem parte do MPB e também estão

alinhados à Undime e ao Consed (Peroni; Caetano, 2015). O TPE foi fundado em setembro de 2006 por iniciativa de um grupo de empresários atuantes em diversos setores, algumas das empresas mais relevantes que participam do movimento são: Grupo Itaú; Gerdau; Pão de Açúcar; Grupo Globo, além de instituições e fundações como: Instituto Ayrton Senna; Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE); Fundação Roberto Marinho; Instituto Ethos e o Grupo Abril (Martins, 2018 *apud* Martins, 2016, p. 37-44).

O TPE se autodefine como uma organização independente que faz *advocacy* pela Educação Básica brasileira e tem como foco atuar para que o poder público formule e implemente políticas públicas para a educação de maneira mais efetiva (Todos pela Educação, 2025). Ainda de acordo com seu *website*, o TPE alega ser uma organização apartidária, que não tem nenhuma relação com partidos políticos e nem interesses privados. Além disso, dizem ser financiados por pessoas e organizações que fazem doações voluntárias (Todos pela Educação, 2025).

De acordo com Martins (2016), o TPE difundiu o discurso da precariedade da educação brasileira revelada nos índices de reprovação, evasão escolar e, principalmente, no baixo desempenho dos estudantes brasileiros nas avaliações internacionais, como o PISA. Por conseguinte, o TPE propôs uma reorganização da educação pública colocando como prioridade a qualidade da educação pública. Porém, as propostas do TPE sofreram resistências por parte de professores(as) e movimentos sociais, que criticaram a visão empresarial e gerencialista que a organização tem a respeito da educação, e questionaram qual a real intenção do movimento no que diz respeito ao campo educacional.

4.5 ASSOCIAÇÕES EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: ANPED e ANPAE

A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) é uma entidade sem fins lucrativos, que reúne programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação, docentes e discentes vinculados a estes programas e demais pesquisadores(as) da área (Anped, 2025). A ANPEd foi fundada em 16 de março de 1978 e, ao longo de sua trajetória, destacou-se pela construção e consolidação de uma prática acadêmico-científica comprometida com a educação pública de qualidade socialmente referenciada e com a justiça social. A Associação promove reuniões nacionais e regionais para, por meio da socialização de pesquisas no campo da educação, fomentar os debates e estratégias de aperfeiçoamento para professores(as), pesquisadores(as), estudantes e gestores.

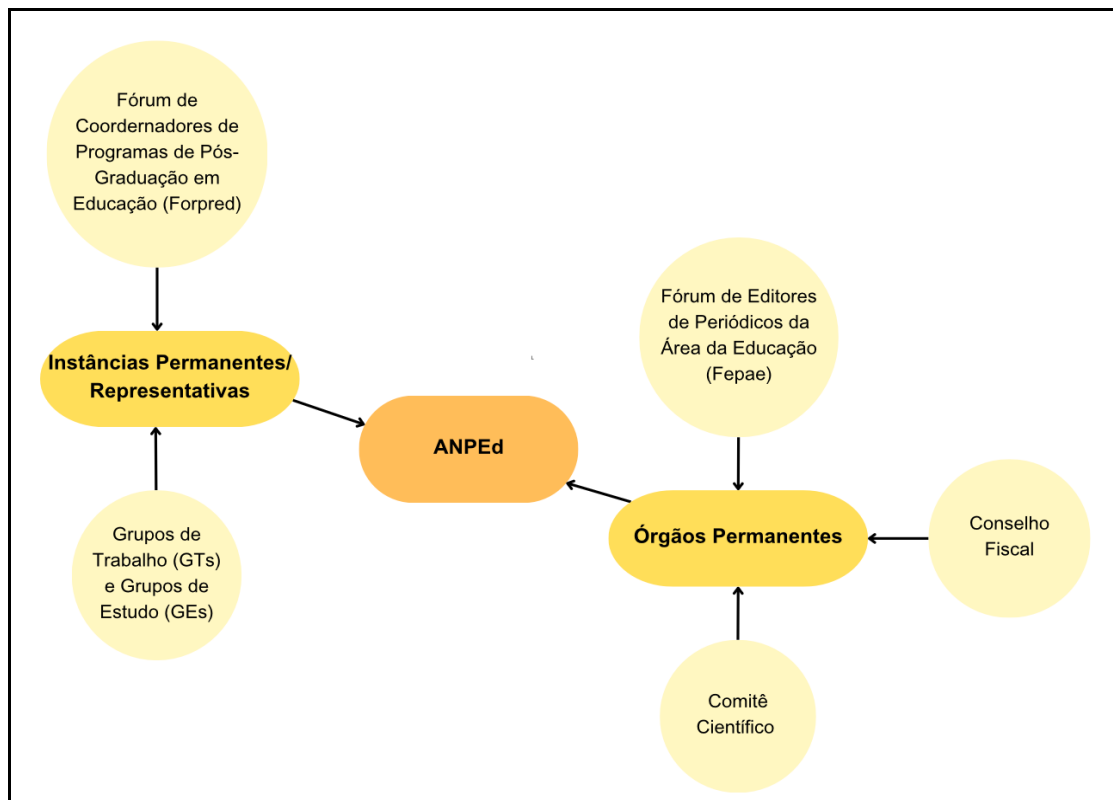
De acordo com a apresentação em seu *website*, a associação tem por finalidade o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, regida pelos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social. Além disto, dentre seus objetivos destacam-se:

Fortalecer e promover o desenvolvimento do ensino de pós-graduação e da pesquisa em educação, procurando contribuir para sua consolidação e aperfeiçoamento, além do estímulo a experiências novas na área;
 Incentivar a pesquisa educacional e os temas a ela relacionados; e
 Promover a participação das comunidades acadêmica e científica na formulação e desenvolvimento da política educacional do país, especialmente no tocante a pós-graduação (Anped, 2025).

Quanto a sua estrutura, a ANPEd é formada por associados(as) individuais, que podem ser docentes e estudantes vinculados(as) a programas de pós-graduação *stricto sensu* em Educação, e demais pesquisadores(as) da área, como também por associados(as) institucionais, que são os programas de pós-graduação *stricto sensu* em Educação.

A Associação possui instâncias permanentes, que reúnem os dois tipos de associados, que são chamadas de instâncias representativas, e ainda outros órgãos permanentes, como mostra a figura 6, elaborada a partir da seção “Estrutura” no *site*.

Figura 7 - Estrutura da ANPEd



Fonte: elaborado pela autora (2025).

Como mencionado anteriormente, a ANPEd busca proporcionar a participação das comunidades acadêmica e científica na formulação e desenvolvimento de políticas educacionais brasileiras, mas não somente em relação ao segmento da pós-graduação. Dessa forma, a ANPEd se posicionou em relação à concepção e efetivação da BNCC. De acordo com Barreiros (2017), na disputa por espaço no debate sobre a base e legitimação do movimento contrário a BNCC, em 2015, a Associação Brasileira de Currículo (ABdC) e o Grupo de Trabalho sobre Currículo da ANPEd realizaram debates e manifestações junto a uma equipe interinstitucional de pesquisadores vinculados que não apoiaram a BNCC como política curricular. Essas entidades, em conjunto, reuniram 9 motivos⁶ no documento “Exposição de Motivos sobre a Base Nacional Comum Curricular - 2015”, manifestando sua oposição ao documento apresentado para consulta pública. Barreiros (2017) ainda destaca o nono motivo, que trata sobre a metodologia da construção da Base, e como esse processo foi caracterizado por pressa, indicação e indefinição, o que reflete como o documento se construiu, sem a participação efetiva de professores(as), estudantes, gestores(as), pesquisadores(as), e interessados(as) na melhoria da qualidade da educação brasileira.

Nesse contexto, a ANPEd também lançou uma campanha intitulada “Aqui já tem currículo: o que criamos na escola” nas redes sociais. Iniciou-se um movimento para o compartilhamento de experiências curriculares feitas por diversas escolas. Esse movimento entendeu que, antes da BNCC, as escolas brasileiras já formulavam e praticavam seus currículos, que também permitiam a formação de alunos(as) e ainda reconheciam a diversidade de conteúdos, levando em consideração a realidade de cada local da comunidade escolar.

⁶ O documento “Exposição de Motivos contra Base Nacional Comum Curricular” foi produzido para demonstrar a insatisfação dos movimentos de defesa pela educação pública em relação à proposta da BNCC. Os nove motivos são: diversidade *versus* uniformização; nacional como homogêneo: um perigo para democracia; os entendimentos do Direito à Aprendizagem; conteúdo não é base; o que não se diz sobre as experiências internacionais; gestão democrática *versus* responsabilização; a Base e a avaliação (contribuição do Prof. Luiz Carlos de Freitas); desqualificação do trabalho docente: unificação curricular e avaliação externa; e por fim, metodologia da construção da Base: pressa, indicação e indefinição. Resumidamente, a definição desses nove motivos busca colocar em evidência pontos como: a uniformização/centralização curricular; responsabilização de professores(as) e gestores(as); e a descaracterização dos estudantes e de suas diversidades. O texto também avalia a posição do MEC em ceder espaço para o projeto unificador e de viés mercadológico que segue tendências internacionais, deixando totalmente de lado as especificidades das modalidades de educação brasileira previstas em lei e o real compromisso com o pacto pela educação pública de qualidade para todos(as) (Anped, Abdc, 2015)

Figura 8 - Cartaz da campanha “Aqui já tem currículo”



Fonte: Legado ANPEd (2016).

No mesmo movimento, a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae) produziu um documento com 17 ponderações sobre a BNCC, chamado “Comentários iniciais para a discussão do documento preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)”. De acordo com Barreiros (2017), o texto ressaltou a precariedade das discussões acerca da base, além de refletir sobre o direcionamento a construção de uma educação formadora do ser humano como cidadão(ã), não como trabalhador(as) (Rocha, Pereira, 2016).

A Anpae é a associação de administradores(as) educacionais mais antiga da América Latina e a primeira associação brasileira da sociedade civil organizada no campo da educação depois da Associação Brasileira de Educação. Desde 1961, quando foi fundada, a Anpae faz contribuições para a construção do conhecimento e das práticas de gestão da educação comprometidas com uma educação pública, laica e de qualidade (Anpae, 2025).

Essa associação também elaborou o caderno “A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliações e perspectivas”, onde diversos autores(as) contribuíram, expondo as problemáticas em torno do documento organizado por Márcia Ângela Aguiar e Luiz Fernandes Dourado, com o objetivo de problematizar como a BNCC foi construída e como foi dada sua implantação.

Essas associações foram muito importantes e necessárias para ampliar as discussões acerca da BNCC e defender a educação pública de qualidade socialmente referenciada. Mesmo sendo silenciadas durante o processo, demonstraram grande resistência em relação à instituição de uma base comum engessada e enviesada como a BNCC, que tem como

princípio as competências gerais, característica que demonstra grande articulação com as proposições de organismos internacionais e a adoção do discurso neoliberal que perpetua no Brasil desde a década de 1990.

5 A IDEOLOGIA DE SUJEITOS QUE DISPUTARAM A FORMULAÇÃO DA BNCC

Em meio ao processo de elaboração de uma política educacional, diferentes grupos participam e trazem consigo concepções e interesses variados. No caso da BNCC, o centro dessa disputa ideológica é um projeto de nação e de formação do(a) trabalhador(a), e a educação passa a ser o alvo dos interesses do grande capital.

Nesse processo, a disputa pelos fundos públicos é a prioridade desses grupos, ligados principalmente a classe empresarial brasileira, que desqualificam, sistematicamente, as escolas e as redes públicas de ensino, bem como os professores(as), para que eles(as) se apresentem como “salvadores(as)” preferenciais da qualidade da educação brasileira, seja vendendo materiais, assessorias especializadas, assumindo a gestão de escolas ou, até os programas das secretarias de educação.

Por outro lado, existem agentes contrários a homogeneização de um currículo nacional pautado em competências e habilidades, e desconexo da realidade dos(as) estudantes brasileiros(as). Esse grupo de associações, especialistas em educação, pesquisadores(as), professores(as) estiveram em posições não-dominantes no espaço de disputas ao questionarem o projeto de educação que se buscava ser alcançado com a implementação de uma base comum.

Dando continuidade à discussão iniciada no capítulo anterior, em que foram apresentados os perfis de sujeitos que protagonizaram a formulação da BNCC, este capítulo se propõe a discutir sobre a ideologia de cada um dos sujeitos que foram elencados previamente no quarto capítulo deste trabalho.

5.1 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC)

Como visto no capítulo anterior, a compreensão de que o Ministério da Educação é um órgão do Poder Executivo Federal responsável pelo sistema educacional público e privado do país é fundamental para que possamos agora discutir sobre sua ideologia.

A elaboração da BNCC demonstrou a complexidade em criar um documento que atendesse às necessidades de um país multicultural e regionalmente desigual como o Brasil.

Sendo assim, fez-se necessário que houvesse equilíbrio entre os diversos interesses para garantir a equidade educacional a todos, em todas as regiões do país.

O MEC, como órgão do governo, está sujeito a mudanças ideológicas e políticas de acordo com cada gestão; portanto, não possui uma ideologia única e estrita, que perdura no tempo. Ao contrário, a ideologia que o orienta modifica-se de acordo com as variações de governo. Todavia, o órgão deve atuar baseado em um conjunto de princípios e diretrizes que orientam suas ações. Essas diretrizes são construídas a partir de documentos como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação, que estabelecem a educação como direito de todos e dever do Estado, o que não é próprio de ideologias neoliberais e conservadoras.

Como exposto anteriormente, o processo de formulação da BNCC passou por dois ciclos de governo antagônicos – Dilma e Temer – e quatro Ministros da Educação. Essa movimentação justifica as mudanças significativas que ocorreram durante o processo de construção da Base, pensando que o texto sofreu alterações em seu conteúdo de uma versão para outra e isso ocorreu também com os(as) agentes participantes em seu desenvolvimento. Como dito anteriormente, educadores(as) e pesquisadores(as) da área da educação, constataram uma descontinuidade nessa movimentação após o *impeachment* da Presidente Dilma, que foi substituída por seu vice-presidente Michel Temer. O MEC, então, passou por uma alteração ministerial, o que afetou a versão da BNCC que estava em trâmite naquele momento. De acordo com Alves e Oliveira (2022), tais cenários são traduzidos nas versões da BNCC, pois nota-se diferenças significativas, sobretudo, entre as versões de 2016 e 2017 em relação aos princípios norteadores, que envolve a adoção do ensino baseado na formação por competências, aos sujeitos envolvidos na construção e ao público-alvo para o qual é destinada essa política.

Desse modo, não é possível afirmar que o MEC não segue uma ideologia, pois cabe ao presidente da República escolher o ministro da Educação, que muito provavelmente terá princípios alinhados aos do chefe de governo do país. Por conseguinte, o ministro da Educação poderá escolher quem trabalhará na pasta ao lado dele, pois tem autonomia para tanto.

A formulação da BNCC iniciou-se no governo Dilma, que foi perdendo força no parlamento, na sociedade e na disputa entre projetos, até a consolidação do *impeachment* em 2016 (Caetano, 2023).

No governo Temer, a dimensão conservadora da BNCC ganhou maior expressão. Sob a nova administração, o MEC delineou sua política, que apresentou um forte viés privatista,

favorecendo aos interesses do mercado. Com o ministro da Educação Mendonça Filho, a participação de especialistas vinculados(as) às universidades foi restringida a partir da instituição do Comitê Gestor da Base Nacional Comum Curricular, grupo responsável por acompanhar o processo de discussão da segunda versão da BNCC, encaminhar sua proposta fina ao CNE, bem como propor subsídios para a reforma do Ensino Médio (Tuttman; Aguiar, 2019, p. 7).

Maria Helena Guimarães de Castro foi secretária-executiva do Ministério da Educação entre maio de 2016 e maio de 2018, e presidiu o Comitê Gestor da BNCC e da Reforma do Ensino Médio, instituído pela Portaria MEC n° 790, de 27 de julho de 2016 (Brasil, 2016). De acordo com Castro (2020): “É importante registrar que o processo de revisão e finalização da 3ª versão da BNCC teve o apoio essencial do ministro Mendonça Filho, sem o qual não teria sido possível realizar uma tarefa tão complexa numa conjuntura política bastante adversa” (Castro, 2020, p. 97).

Castro (2020) destaca que os principais sujeitos que participaram do processo foram:

[...] os gestores do MEC e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep); o Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação (Consed); a União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime); a Comissão Bicameral do Conselho Nacional de Educação (CNE), responsável pelo parecer e pela resolução da BNCC; as Comissões de Educação do Congresso Nacional; as entidades representativas do setor de educação, os sindicatos, as associações, as universidades; os movimentos e as entidades do terceiro setor, representativos da sociedade civil; os especialistas em educação; os organismos internacionais; e os especialistas nacionais e internacionais em reformas curriculares. [...] Destaco o apoio imprescindível de alguns: o Consed, a Undime e o CNE, além das importantes contribuições do Movimento pela Base, que representa diversas entidades do terceiro setor envolvidas no debate desde 2013, antes mesmo da aprovação do PNE (Castro, 2020, p. 97-98).

Para a gestão Mendonça Filho, era importante que o currículo comum fosse alinhado às avaliações internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), que teria intensificado o debate acerca das inovações educacionais e da ênfase no currículo por competências (Castro, 2020). A discussão sobre a BNCC ganhou relevância e passou a representar os interesses do Consed, da Undime e de movimentos e organizações do terceiro setor, sob a liderança do MEC. Para a construção da base comum, experiências de outros países, como Austrália, foram analisadas e debatidas, assim como as iniciativas de reforma curricular em diferentes estados brasileiros (Castro, 2020).

Castro (2020) ainda afirma que, em grande medida, os resultados insatisfatórios apresentados nas avaliações nacionais mostraram aos gestores(as) das redes públicas a

carência de estabelecer uma base nacional comum curricular para orientar a organização pedagógica e definir um nível básico de conhecimento que os estudantes devem receber.

Logo, o MEC comprometeu-se com a ideologia neoliberal ao aderir uma lógica que visa a moldar os(as) estudantes às exigências socioeconômicas propostas pelos organismos internacionais (Banco Mundial e OCDE) e incorporar esses princípios no texto da BNCC. De acordo com Conceição *et al* (2022), a proposição e a imposição da BNCC como currículo comum tem o intuito de consolidar, em especial, essa política neoliberal e, deliberadamente, favorecer a precarização da educação pública brasileira.

5.2 CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE)

O CNE é um órgão colegiado do MEC com caráter de assessoramento ao Ministro da Educação no desempenho de suas funções. Iniciativas como a BNCC, por exemplo, passam pela apreciação do Conselho. Assim como o MEC, é possível afirmar que o CNE também não tem uma ideologia única, no entanto, a escolha e nomeação dos membros do CNE são atribuições do Presidente da República:

Art. 2º - A Câmara de Educação Básica e a Câmara de Educação Superior são constituídas, cada uma, por doze conselheiros, nomeados pelo Presidente da República, dentre os quais são membros natos, na Câmara de Educação Básica, o Secretário de Educação Fundamental do Ministério da Educação, e na Câmara de Educação Superior, o Secretário de Educação Superior do mesmo Ministério (Brasil, 1999, p.1).

De acordo com a Portaria nº 546, de 13 de junho de 2024, existe uma relação de entidades que podem apresentar sugestões de nomes para nomeação de novos(as) conselheiros(as) da Câmara de Educação Básica e da Câmara de Educação Superior do CNE e cabe ao Ministro da Educação analisar as indicações, divulgar uma lista tríplex (com os três nomes mais votados) para cada Câmara. Posteriormente, a lista é enviada ao Presidente da República, para que ele então faça a escolha final. Entre as entidades, que foram citadas no presente trabalho, listadas na portaria a aptas a fazer a indicação de conselheiros(as) estão: Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae) e Todos Pela Educação (TPE) (Brasil, 2024).

De certo modo, torna-se plausível supor que exista uma disputa no CNE entre seus conselheiros(as), visto que diversas associações com correntes de pensamentos distintos são qualificadas para indicar novos membros após o período de um mandato de dois anos. Um

exemplo disso, relacionado com a BNCC, foi a maneira pelas quais as versões do documento foram disponibilizadas para leitura e discussão. Aguiar (2018) ressalta que:

Na medida que o MEC, sob nova administração, delineou sua política, começou a ficar claro que seriam tomadas medidas de políticas que, no limite, apresentam um forte viés privatista favorecendo interesses do mercado. Contudo, no CNE, formou-se um polo de resistência que, mesmo minoritário, tentou fazer um contraponto à verticalização política do MEC e àqueles objetivos que não se enquadram na perspectiva da gestão democrática. Foi nesse contexto que se efetivou o Pedido de Vistas ao Parecer e à Resolução da BNCC para que ficasse o registro histórico dos acontecimentos (Aguiar; Dourado, 2018, p. 8).

Segundo Aguiar (2018), desde o início, foi privilegiado um conjunto de conteúdos e objetivos, sem uma referência que explicitasse o projeto de nação e educação desejadas, o que levou então à adoção de medidas imediatistas e sem planejamento. Ainda de acordo com Aguiar (2018), ocorreram audiências públicas em que foram apresentadas contribuições para o texto da BNCC pelos conselheiros(as); porém, elas não foram incluídas nas versões homologadas posteriormente.

Demonstrando a metodologia de construção linear, vertical e centralizadora adotada pelo CNE e a despeito dos três votos contrários, a Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, foi aprovada pelo CNE e homologada pelo então Ministro da Educação Mendonça Filho.

Mendonça Filho foi um grande defensor da BNCC durante o período em que exerceu o cargo de Ministro da Educação. Em pronunciamento, o ex-ministro afirmou “[...] com isso, nos alinhamos aos melhores e mais qualificados sistemas educacionais do mundo” (Brasil, 2018). E ainda, “[...] isso significa que um aluno do Piauí terá acesso ao mesmo aprendizado que o aluno de São Paulo, do Rio Grande do Sul, do Amazonas ou de Pernambuco. A base é um grande passo para diminuir desigualdades educacionais e promover a qualidade das aprendizagens” (Brasil, 2018). Ele também definiu a BNCC como “inovadora, democrática e plural” e falou que o texto é entregue aos(às) brasileiros(as) sem ideologia de gênero⁷, mas respeita as diferenças e os direitos humanos. Mendonça também atuou como consultor da Fundação Lemann entre fevereiro de 2019 e setembro de 2020 (Fundação Lemann, 2021), em um período em que não atuou como agente público, já que a Fundação se declara como apartidária. Em 2021, após encerrar sua participação nas eleições e não estar exercendo

⁷ De acordo com Reis e Eggert (2017), “ideologia de gênero” é uma falácia que foi intensificada nas discussões sobre os Planos de Educação atuais. O termo foi absorvido pelo senso comum e largamente utilizado nas polêmicas morais em torno de pautas relacionadas a gênero e sexualidade. A noção de “ideologia de gênero” não tem nenhuma legitimidade acadêmica e é muito utilizada por fundamentalistas religiosos(as) e extremistas conservadores para ofender a diversidade do comportamento sexual humano (Lionco *et al.*, 2018).

nenhum cargo público, ele retomou suas atividades como consultor, “[...] contribuindo com sua vasta experiência na área educacional com os programas e ações desenvolvidos pela instituição com foco na educação pública (Fundação Lemann, 2021).

Nesse contexto, a BNCC foi aprovada em um CNE composto, em grande maioria, por conselheiros(as) que se identificaram com a proposta educativa coerente com as demandas do capital, fundamentada na pedagogia das competências, em detrimento da aprendizagem do conhecimento científico, artístico e filosófico, pois é dada ênfase ao mínimo necessário para a conclusão dos estudos (Filipe *et al*, 2021). Levando em consideração o que foi apresentado, é possível afirmar que, naquele momento, o CNE estava alinhado ao governo Temer e ao MEC e conseqüentemente comprometido com a ideologia neoliberal ao focalizar o desenvolvimento das competências, as necessidades individuais, a homogeneização do conhecimento e a defesa da relação público-privada na educação.

5.3 CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO (CONSED) E UNIÃO DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO (UNDIME)

O Consed é constituído por secretários(as) de educação em atividade (membros efetivos), que são nomeados(as) para o cargo pelos(as) governadores(as) estaduais. Sendo assim, muda-se o governo e a escolha é refeita. E ainda, existem os membros honoríficos, ex-secretários(as) de Educação que em algum momento tenham integrado o Consed na condição de membros efetivos; tenham prestado algum serviço relevante à educação e/ou ao Consed; tenha comprovada experiência e capacidades, que possam contribuir para os objetivos, projetos e atividades do Consed.

As parcerias firmadas pelo Consed para elaboração e instituição da BNCC (como TPE, Instituto Unibanco e Fundação Lemann) demonstram como empresas e organismos internacionais buscam tirar a educação do debate e do espaço público, ao articulá-la a lógica empresarial, alinhando as políticas educacionais de Estados e de Municípios, aderindo assim princípios de cunho neoliberal (Auer *et al*, 2023).

Assim como o Consed, a Undime também reúne secretários de educação; porém, de municípios brasileiros. A Undime foi criada entre os anos de 1985 e 1986, diante da dinâmica de transformações do mundo capitalista, em seu estágio de avanço do neoliberalismo, bem como por alterações no campo da administração pública, para o qual se exigia a implementação de uma nova gestão, pautada nos princípios empresariais do gerencialismo, como manifestação da inevitável alteração do papel do Estado (Cruz; Marcassa, 2020). Portanto:

Dão evidência a esse processo: as avaliações de desempenho, aplicadas aos professores e demais profissionais da educação, as quais têm sido cada vez mais exigentes; os planos e programas de avaliação, os quais buscam se aproximar aos modelos propostos pelas avaliações externas, cuja centralidade tem sido a aprendizagem rudimentar de conteúdos voltados ao pragmatismo, que agregam pouca contribuição ao pensamento crítico; a dinâmica de responsabilização, que direciona aos sujeitos das escolas os fracassos e sucessos alcançados por eles de modo isolado e medidos por avaliações padronizadas; o maior ou menor volume de recursos financeiros a serem distribuídos às unidades de ensino, de acordo com o alcance ou não de suas metas, previamente estabelecidas; entre outros aspectos (Cruz; Marcassa, 2020, p. 505).

O contexto de surgimento da Undime relaciona-se ao movimento de transição ao regime democrático no Brasil e ao movimento de municipalização, ocorrido devido a política de descentralização governamental, proposta pela reforma do aparelho do Estado.

No processo de elaboração e socialização de políticas educacionais, a Undime tem como principais estratégias a realização de parcerias com o MEC e outras organizações das sociedades política e civil, inclusive as ligadas ao setor empresarial e também o Consed. Além disso, também promove discussões, através de fóruns temáticos, que são realizados regional e nacionalmente.

Em diferentes condições, é possível verificar como ambas as entidades adotam estrategicamente atitudes que difundem e reproduzem o sistema de ideias neoliberais, tendo em vista a formação de consensos que promovem a naturalização da sociabilidade capitalista e, concomitantemente, combate ideologias contrárias ao projeto hegemônico, utilizando de um discurso de neutralidade e de mecanismos de coerção promovidos pela sociedade política (Cruz; Marcassa, 2020).

5.4 MOVIMENTO PELA BASE (MPB) E TODOS PELA EDUCAÇÃO (TPD)

Tendo sido apresentados, no capítulo anterior, os perfis institucionais do Movimento pela Base e do Todos pela Educação, este tópico volta-se à análise das ideologias que orientam a atuação de cada uma dessas organizações. Partindo do entendimento de que tais ideologias se manifestam não apenas em seus discursos públicos, mas também nas estratégias, nas alianças político-institucionais e nas formas pelas quais influenciam as políticas educacionais no Brasil. O MPB e o TPE são organizações fortemente ligadas ao setor empresarial brasileiro e aos organismos internacionais, que influenciam diretamente o projeto de nação, e por conseguinte, o projeto educacional do país. A BNCC é um reflexo desse projeto que expressa os avanços da ideologia neoliberal na área da educação. Entende-se que educação passa a ser sinônimo de instrução prática e mudança de comportamentos individuais, fundamentando-se na aquisição de habilidades e competências úteis a vida

cotidiana de tipo capitalista (marcada pelo individualismo) e ao mercado de trabalho (Lavoura; Gomes, 2024). Adaptar os processos formativos à lógica das relações de trabalho é um movimento que prejudica o processo de aprendizagem e o desenvolvimento de outras capacidades humanas, para além daquelas exigidas pelo mercado.

As parcerias com movimentos empresariais - como o Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC) - demonstram a grande interferência das empresas privadas nas decisões educacionais do país (Vasconcelos *et al*, 2021). Ao submeter a educação aos ideais neoliberais de livre mercado, eficiência, competências e resultados, as instituições escolares são transformadas em espaços onde a competição, individualismo e a meritocracia são mais valorizados, servindo, portanto, à ideologia neoliberal.

De acordo com Michetti (2019), o MPB faz referência a duas fontes de legitimidade: os “especialistas” e a “sociedade civil organizada”, recorrendo tanto à legitimação técnico-científica quanto à da vontade geral. Organizações como o MPB e o TDP denominam-se como parte da “sociedade civil” ou de “organizações não governamentais” para, então, participarem ativamente nos processos importantes para o direcionamento das políticas públicas educacionais brasileiras, como ocorreu com a BNCC, e vão muito além de opiniões ou ideias, mas influenciam nas formas de financiamento, de distribuição de verbas, da distribuição de materiais didáticos, nos estudos e pesquisas de controle e avaliação, consenso de ideias pedagógicas e métodos de aprendizagem, publicidade e propaganda, entre outros.

Apesar de se autodenominarem como apertidárias, esses grupos estão longe de serem politicamente neutros. Ao fazerem essa alegação, acabam por reforçar sua ideologia liberal e conservadora, porque é próprio delas defenderem a neutralidade política, como forma de escamotear a própria ideologia, buscando com isso cada vez mais amplos apoios, sobretudo, no meio popular.

Ao defenderem a privatização da educação e de políticas educacionais, com a alegação de que tudo o que é público é ineficiente e o que é privado é eficiente, lucram com esses encaminhamentos, contrariando a afirmação que não existem interesses privados por parte dessas instituições. Como constatado anteriormente, essa movimentação faz parte de uma lógica gerencialista, pela qual aplicam-se estratégias para o aumento da eficiência, eficácia e produtividade dentro das escolas. Pode-se observar a intensificação desse modelo por meio de programas e projetos de recompensa, como a implantação de políticas de remuneração por desempenho, objetivadas no pagamento de bônus ou salários adicionais em função dos resultados obtidos. Tudo isso compõe a ideologia neoliberal no campo educacional.

É possível também reconhecer o gerencialismo em ação quando empresas e organizações empresariais produzem materiais didáticos, manuais de implementação, plataformas de ensino e formação, cursos de aprofundamento, entre outros produtos e serviços que são vendidos e utilizados por prefeituras e Estados ao redor do país.

5.5 ASSOCIAÇÕES EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: ANPED e ANPAE

Como associações que defendem a educação pública de qualidade para todos(as), a ANPEd e Anpae, assim como outras entidades, assumem o compromisso de defender a escola pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade, com gestão democrática e participação cidadã, ou seja, elas se constituem como sujeitos coletivos orientados pela ideologia progressista⁸, contrárias, portanto, aos que se guiam pelo neoliberalismo e conservadorismo.

Em 29 de abril de 2025, a ANPEd assinou, em conjunto com mais de 60 entidades, um manifesto zelando pela escola pública e pelos professores e professoras, numa conjuntura em que um conjunto de políticas e ações atacam a autonomia docente e as práticas pedagógicas progressistas:

Passamos, no presente, por um período no qual governos estaduais e municipais vêm, de inúmeras maneiras, descumprindo as determinações constitucionais de garantia do direito à Educação Básica para toda a população. Mudanças estruturais estão sendo promovidas (*homeschooling* – modalidade de ensino domiciliar em que os pais, as mães ou os tutores são responsáveis pela educação escolar de crianças e jovens; militarização das escolas públicas com diferentes iniciativas nas redes de educação; intensa substituição de matrículas presenciais na Educação de Jovens e Adultos (EJA) por ofertas em EaD) e buscam atingir ferozmente, aqueles e aquelas que produzem as ações escolares cotidianas: as professoras e os professores (Anped, 2025, p. 1)

Dentre as ações e políticas em curso promovidas pelos Estados e municípios que atacam o fazer docente estão: “uberização”⁹ docente; contratação sem concurso público para efetivação docente; substituição de ações docentes presenciais por programas e plataformas digitais; padronização dos processos pedagógicos; contratação de fundações privadas para o

⁸ A ideologia progressista é orientada pelo ideal de transformação da sociedade, contrariando assim a manutenção do *status quo*, rompendo com padrões tradicionais. Sendo assim, seus princípios a colocam em oposição à ideologia neoliberal. A educação na visão progressista é um direito fundamental de todos os indivíduos, independentemente de sua classe social, raça, gênero, religião. Portanto, entende-se que é dever do Estado garantir o acesso à educação de boa qualidade, gratuita e laica, visando à formação integral do indivíduo (Martins, 2022).

⁹ O termo “uberização” refere-se a um tipo de contratação vinculada a aplicativos digitais, tal como a *Uber*, famosa empresa digital de motoristas. É uma tendência que se alastra mundialmente, especialmente no setor de prestação de serviços, e materializa a ideia de que o trabalhador(a) tem de ir para o mercado de trabalho sendo responsável pela mercadoria que vai vender e pelo serviço que vai prestar, mas sem qualquer direito formal. Nesse caso, a “uberização” dos(as) docentes foi iniciada pelo governo do Paraná e vem sendo aplicada em diversos estados e municípios, estimulando a criação de firmas privadas que contratam professoras e professores em condições de baixa remuneração e sem as garantias legais como 13º, férias, auxílio alimentação, transporte, entre outras.

desenvolvimento de ações que historicamente foram das secretarias da educação, em parcerias com as universidades públicas e institutos federais; nomeação de diretoras/diretores por indicação política; militarização das escolas (Anped, 2025).

Todas essas ações e estratégias buscam fragilizar o trabalho docente e diminuir a resistência dos professores e professoras.

Documentos como este reforçam a importância das associações que defendem a educação pública, promovem diálogo entre diversos sujeitos da área, fomentando o necessário debate sobre as questões relevantes para o desenvolvimento educacional do país.

É importante também destacar os votos contrários de três conselheiras do CNE, já citadas, que delataram a maneira pouco transparente, dialógica e democrática, que o processo de elaboração da BNCC acabou tomando. Em seu voto, a conselheira Márcia Ângela da Silva Aguiar alegou que a BNCC:

[...] rompe com o princípio conceitual de Educação Básica ao excluir a etapa do Ensino Médio e minimizar a modalidade EJA, e a especificidade da educação no campo; desrespeita o princípio do pluralismo proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); fere o princípio de valorização das experiências extraescolares; afronta o princípio da gestão democrática das escolas públicas; atenta contra a organicidade da Educação Básica necessária à existência de um Sistema Nacional de Educação (SNE) (Aguiar; Dourado, 2018, p. 21).

Conforme a conselheira Malvina Tânia Tuttman, o CNE não possibilitou um diálogo democrático entre as partes:

[...] reitero o meu posicionamento contrário ao Parecer, por ser favorável ao diálogo democrático e republicano, como princípio que fundamenta a minha trajetória de quase cinquenta anos com professora deste país. Concluo, afirmando que lutarei para que o diálogo democrático e republicano aconteça em todos os espaços e recantos do Brasil, inclusive nesse colegiado (Aguiar; Dourado, 2018, p. 22).

Segundo Barreiros (2017), considerou-se que todo o processo reforçou uma descaracterização do trabalho que já era realizado nas escolas, desqualificando o trabalho docente, principalmente porque utilizaram como justificativas os resultados dos sistemas de avaliação e desempenho, e nas experiências internacionais ditas de sucesso.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, inicialmente, explorou o conceito de ideologia a partir de sua etimologia e da perspectiva de autores considerados clássicos neste debate, na literatura do campo das ciências humanas, sociais e sociais aplicadas, como Destutt de Tracy, Karl Marx, Friedrich Engels, Vladimir Lenin, Karl Mannheim e Antonio Gramsci. Por se tratar de um trabalho de conclusão de curso, o que foi produzido teoricamente não é um estudo aprofundado da questão da ideologia, mas apenas a exposição sintética desse conceito, que se acredita adequadamente serviu para identificar sujeitos e disputas ideológicas que travaram em torno da BNCC.

Apesar do que se acreditava no início do trabalho de investigação cujos resultados estão aqui expostos, a ideologia não é somente uma “ciência das ideias”, como exposto pelo Conde de Tracy em sua obra literária. Com as contribuições de outros autores ao longo dos anos, outros sentidos foram atribuídos à noção de ideologia, bem mais complexos, porque extrapolam o universo da ciência, propriamente dita.

Através de uma revisão bibliográfica percebeu-se que a concepção sobre ideologia vai além da compreensão limitada que a entende como “falsa consciência” ou “realidade abstrata”. Com base na filosofia gramsciana, por exemplo, foi possível perceber que, para esse autor, a ideologia funciona como uma concepção de mundo materializada na realidade concreta, atuando orientador da vida prática, seja na dimensão individual, seja na dimensão coletiva (aparelhos de Estado, movimentos sociais, organizações sociais de diferentes naturezas...). Assim constituída, revela-se como um poder estruturador do cotidiano e das relações econômicas, sociais, políticas e culturais. Ainda em Gramsci, as ideologias se concretizam de diversas formas, podendo ser nas ideias, nas crenças, nos valores, nos produtos e processos sociais; por isso, elas podem ter ideais diferentes (transformadores ou conservadores, por exemplo) e impactar as dinâmicas da sociedade de formas distintas.

A ideologia dominante, isto é, aquela que está a orientar a dinâmica da vida, tem a capacidade de se espalhar pela sociedade por diversos meios e modos, por vezes, até rapidamente, fazendo com que os(as) dominados(as), os(as) subalternizados(as), ou seja, aqueles(as) que estão sujeitos(as) a viver segundo de acordo os interesses e necessidades de outros(as), interiorizem atitudes e pensamentos impostos a ele, como foi exposto por Lyra (2020). Por isso, ao analisar as relações entre ideologia e educação, apurou-se que ambas estão inevitavelmente interligadas, e a ideologia adentra ao mundo escolar e se manifesta

progressivamente dentro dele, como exemplificou Louis Althusser com sua teoria sobre os aparelhos ideológicos do Estado.

No terceiro capítulo, foram apresentadas as políticas públicas educacionais que antecederam a BNCC, sendo elas a LDBEN nº 9.394/1996, os PCN, os DCN e o PNE, também considerado um marco legal da Base Nacional Comum Curricular. Além disso, foi perpassado o processo de elaboração da BNCC, e por meio das informações levantadas, notou-se as diversas rupturas e alterações, como os distintos ciclos de governo e constantes mudanças ministeriais, que impactaram fortemente a maneira em que o processo foi conduzido e, por conseguinte, o teor (conteúdo) do documento.

Quanto ao conteúdo das diferentes versões do documento, evidenciou-se as mudanças em relação aos sujeitos mobilizados e a perspectiva sobre a educação inclusiva. Contudo, a mudança mais evidente e que mais afetou o texto da BNCC e impactou os currículos brasileiros foi o enfoque ao desenvolvimento de competências, como um de seus principais fundamentos pedagógicos. O alinhamento do conteúdo da BNCC com organismos internacionais, como a Pisa, coordenada pela OCDE, novamente, evidencia explicitamente a maneira com que o projeto do currículo para as escolas brasileiras foi rendido aos interesses privados e a agenda neoliberal, crescente nos últimos anos também na educação.

O levantamento do histórico da BNCC permitiu apontar os principais agentes que participaram, com maior destaque no desenvolvimento da base, e também responder uma parte do problema de pesquisa: “Quais foram os sujeitos que protagonizaram esse processo?”. Identificou-se que os principais sujeitos protagonistas foram: o Ministério da Educação, órgão público responsável pela melhoria da qualidade da educação ofertada no território brasileiro; o Conselho Nacional de Educação, órgão consultivo do Ministro da Educação; o Conselho Nacional de Secretários de Educação e a União dos Dirigentes Municipais de Educação, associações civis sem fins lucrativos; o Movimento pela Base, organização não governamental e apartidária, ligada ao empresariado brasileiro, assim como o movimento Todos Pela Educação; e por fim os agentes que defendem a educação pública de qualidade, como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação e a Associação Nacional de Política e Administração da Educação, entre outras associações aliadas.

Em seguida, articulando a discussão sobre ideologia e os perfis dos sujeitos que foram levantados, o quinto capítulo propôs-se a debater qual a ideologia de cada um dos participantes no processo de formulação da BNCC, e assim buscar responder outra parte importante do problema que orientou a investigação: quais foram as disputas ideológicas que deram origem a atual BNCC?

Sendo assim, foi possível identificar que os sujeitos que participaram mais ativamente no processo de desenvolvimento da BNCC estavam mais alinhados à ideologia neoliberal, colocando a educação sob a ótica capitalista, onde preza-se formar cidadãos trabalhadores(as) para atender as exigências mercadológicas.

Do lado oposto, alinhados a uma ideologia progressista, que enxerga a educação como processo para formar sujeitos autônomos, que sejam capazes de terem a liberdade de plenamente se desenvolverem, existem defensores de uma educação pública de qualidade para todos(as) e de um currículo plural em seu conteúdo, que atenda a diversidade de estudantes e a realidade local das escolas brasileiras. O levantamento e análise feitos neste trabalho possibilitaram constatar que esses grupos foram deixados de lado e não tiveram “voz” ativa, melhor dizendo, condições objetivas para fazer propostas e que fossem incorporadas ao texto da base.

As disputas ideológicas entre esses dois projetos de educação resultaram em um documento que atende os princípios neoliberais de competência, busca por resultados, eficiência e produtividade, o que demonstra o grande poder de articulação que o empresariado brasileiro, organizações como Consed e Undime, a equipe do MEC e membros do CNE tiveram para conseguir com que o documento fosse construído e aprovado com o teor alinhado ao projeto que eles desejavam instaurar, além da parceria na venda e distribuição de materiais didáticos, programas, manuais e cursos de formações, oferecidos pelas instituições ligadas ao setor privado. De fato, o que prevaleceu foi o interesse do mercado e não da formação de indivíduos conscientes, críticos e emancipados.

Na última CONAE, que ocorreu entre os dias 28 e 30 de janeiro de 2024, a revogação da BNCC foi proposta, além de sua substituição por um novo projeto curricular que ainda será construído. Futuramente, espera-se que um novo capítulo dessa história seja escrito, onde a expectativa é que a discussão para o novo plano curricular ocorra de maneira mais democrática, possibilitando que todas as realidades existentes, dentro de um país tão diverso como o Brasil, sejam levadas em consideração, e que os(as) mais beneficiados(as) sejam os(as) estudantes brasileiros(as), em todos os níveis e modalidades de ensino, e não apenas um grupo seletivo, minoritário, de ricos empresários, que deseja domar a educação brasileira em nome de seus próprios interesses.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. (Org). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas** [Livro Eletrônico]. Recife: ANPAE, 2018.
- ALBINO, Â. C. A.; DA SILVA, A. F. BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 13, n. 25, p. 137–153, 2019. DOI: 10.22420/rde.v13i25.966. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/966>. Acesso em: 17 mar. 2025.
- ALTHUSSER, Louis. Sobre a reprodução. Trad. João de F. Teixeira. Petrópolis: Vozes, 1999.
- ALVES, M. M. F.; OLIVEIRA, B. R. de. A trajetória da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): análise dos textos oficiais. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 25, p. 1–21, 2022. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.25.20537.063. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20537>. Acesso em: 17 mar. 2025.
- ANPAE. **Nossa história**. Disponível em: <https://anpae.org.br/website/nossa-historia/>. Acesso em: 1 maio 2025.
- ANPED. **Nota sobre Audiência Pública em Belém**. Anped, 15 ago. 2018. Disponível em: <https://anped.org.br/1330-news/>. Acesso em: 10 abr. 2025.
- ANPED, ABdC. **Exposição de Motivos sobre a Base Nacional Comum Curricular**. Ofício n.º 01/2015/GR Rio de Janeiro, 9 de novembro de 2015.
- AUER, F.; NEGREIROS, H. L.; ARAUJO, G. C. de; ARAÚJO, V. C. de; SANTOS, W. dos. O Consed na construção da BNCC: uma experiência pública (com)partilhada? **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 18, p. 1–17, 2023. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.18.21379.018. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/21379>. Acesso em: 23 abr. 2025.
- BARREIROS, Débora. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): sujeitos, movimentos e ações políticas. **38ª Reunião Nacional da ANPED, Maranhão, 2017**. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT12_227.pdf. Acesso em 15 abr. 2025.
- BRANCO, Emerson Pereira; BRANCO, Alessandra Batista de Godoi; IWASSE, Lilian Fávoro Algrâncio; ZANATTA, Shalimar Calegari. BNCC: a quem interessa o ensino de competências e habilidades? **Debates em Educação**, [S. l.], v. 11, n. 25, p. 155–171, 2019. DOI: 10.28998/2175-6600.2019v11n25p155-171. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/7505>. Acesso em: 28 mar. 2025.
- BRASIL. **Decreto n° 19.402, de 14 de novembro de 1930**. Cria uma Secretária de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Diário Oficial da União, 18 nov. 1930.

BRASIL. **Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931**. Crêa o Conselho Nacional de Educação. Diário Oficial, 15 abr. 1931.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 03 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.131, de 24 nov. 1995**. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 25 nov. 1995.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 05 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a base. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, DF, 2017c. Disponível em: <https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2017/04/BNCC-Docemento-Final.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, DF, 2018a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 790, de 27 de junho de 2016**. Institui o Comitê Gestor da Base Nacional Curricular Comum e reforma do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 jun. 2016. Seção 1, p. 16.

BRASIL. **Medida Provisória Nº 746, de 22 de setembro de 2016a**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 23 set. 2016.

BRASIL. **Decreto Nº 11.961, de 5 de setembro de 2023**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação e remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança. Diário Oficial da União, 6 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Histórico. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne>. Acesso em: 9 abr. 2025.

- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/historico>. Acesso em: 9 abr. 2025.
- CAETANO, M. R. Agora o Brasil tem uma Base! A BNCC e as influências do setor empresarial. Que Base?. **Educação em Revista**, Marília, SP, v. 21, n. 2, p. 65–82, 2020. DOI: 10.36311/2236-5192.2020.v21n02.06.p65. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/9993>.. Acesso em: 14 abr. 2025.
- CAETANO, M. R. As disputas na construção da Base Nacional Comum Curricular: anotações em torno do conteúdo da política educacional. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 26, p. 1–24, 2023. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.26.20446.014. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20446>. Acesso em: 28 jul. 2025.
- CASTRO, M. H. de. Breve histórico do processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular no Brasil. **Em Aberto: Base Nacional Comum Curricular, qualidade da educação e autonomia docente**, v. 33 n. 107 (2020). Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4557>. Acesso em: 28 mar. 2025.
- CHAUÍ, M. S. Ideologia e Educação. **Educação e Pesquisar**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-257, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Hkd5kq8TC4k7bfgfGBY7PNds/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 mai. 2025.
- CONCEIÇÃO, J. L. M; EÇA, J. L. M. de; SÃO PEDRO, J. B. de; Base Nacional Comum Curricular - BNCC: uma análise das competências gerais : National Curricular Common Base - BNCC: an analysis of general competences. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 16, n. 34, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5056>. Acesso em: 4 ago. 2025.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONAE. **Documento final da Conae 2024**. Plano Nacional de Educação (2024-2034): política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável. FNE, 2024b. Disponível em: https://proifes.org.br/wp-content/uploads/2024/03/CONAE-2024-Doc-Final-29-02-_compressed.pdf. Acesso em 27 jul. 2025.
- CRUZ, D. B. dos S.; MARCASSA, L. P. O papel da Undime no processo de afirmação da ótica da governança em redes no campo educacional brasileiro. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 43, p. 596-617, dez. 2020. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792020000700596&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 jul. 2025.
- D’AVILA, J. B. **As influências dos agentes públicos e privados no processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2018.

FOFANO, D. K.; RECH, H. L. Ideologia e Educação na Perspectiva de Louis Althusser. *EDUR, Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 37, e232216, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/q3nqm93fyCzzssBLrKkKFmQ/>. Acesso em: 20 jun. 2025.

FREDERICO, C. Gramsci e a Ideologia. *A Terra é Redonda*, 20 nov. 2021. Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br/gramsci-e-a-ideologia/>. Acesso em: 1 jun. 2024.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T. da & GENTILI, P. (Orgs.). **Escola S.A.**: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília, DF: CNTE, 1996, p. 9-49.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAVOURA, T. N.; GOMES, V. S. O currículo da educação infantil na Base Nacional Comum Curricular em tempos de reformas educacionais e de empresariamento da educação pública brasileira. *e-Curriculum*, São Paulo, v. 22, e64149, 2024. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-38762024000100296&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 03 mar. 2025.

LIONÇO, T; ALVES, A. C. O; MATIELLO, F; FREIRE, A. M. Ideologia de gênero: estratégia argumentativa que forja cientificidade para o fundamentalismo religioso. *Rev. psicol. polít.*, São Paulo, v. 18, n. 43, p. 599-621, dez. 2018. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 ago. 2025.

LENIN, V. A Espontaneidade das Massas e a Consciência dos Social-Democratas. *In: O que fazer? Questões candentes de nosso movimento*. 1902. Disponível em: <https://www.marxists-org.translate.google.com/archive/lenin/works/1901/witbd/ii.htm>. Acesso em: 10 jul. 2025.

LYRA, R. P. Ideologia: conceitos e características. *A Terra é Redonda*, 06 set. 2020. Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br/ideologia-conceito-e-caracteristicas/>. Acesso em: 28 mai. 2025.

MARTINS, E. M.; KRAWCZYK, N. R. Estratégias e incidência empresarial na atual política educacional brasileira: O caso do movimento ‘Todos Pela Educação’. *Revista Portuguesa de Educação*, [S. l.], v. 31, n. 1, p. 4–20, 2018. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/12674>. Acesso em: 16 abr. 2025.

MARTINS, E. M. *Todos pela Educação? Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira*. Rio de Janeiro, 2016: Lamparina.

MARTINS, M. F. Gramsci, filosofia e educação. *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, v. 8, n. 1, p. 13-40, 2013. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 10 jun. 2025.

MARTINS, M. F. Referências para a análise da educação no cenário eleitoral. *HISTEDBR*. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/colunas/artigos/referencias-para-a-analise-da-educacao-no-cenario-eleitoral>. Acesso em: 6 jan. 2026.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: M. Fontes, 1998.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

MOREIRA, A. S.; SILVA, E. P. da; SOUZA, W. S.; ECHEVERRÍA, A. R. O esvaziamento das Diretrizes Curriculares Nacionais na Base Comum Curricular. **SciELO Preprints**, 2023. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.5628. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/5628>. Acesso em: 29 mar. 2025.

MOVIMENTO PELA BASE. **Quem somos**. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 30 mar. 2025.

OLIVEIRA, L. F.; COSTA, R. C. R. **Sociologia para jovens do século XXI**. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, p. 88-91.

ORIGEM DAS PALAVRAS. **Significado etimológico das palavras: palavra ideologia**. Disponível em: <https://origemdapalavra.com.br/palavras/ideologia/>. Acesso em: 10 jun. 2025.

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** - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 35, n. 1, p. 035–056, 2019. DOI: 10.21573/vol1n12019.93094. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/93094>. Acesso em: 20 jul. 2025.

PERONI, V. M. V.; CAETENO, M. R. O público e o privado na educação - Projetos em disputa? **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 9, n. 17, 2016. DOI: 10.22420/rde.v9i17.584. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/584>. Acesso em: 19 abr. 2025.

PORTAL CONSED. **Sobre o Consed**. Disponível em: <https://www.consed.org.br/conteudos/sobre-o-consed>. Acesso em 21 abr. 2025.

PORTAL CONSED. Agenda da Aprendizagem. Disponível em: <https://www.consed.org.br/agendadaaprendizagem>. Acesso em: 21 abr. 2025.

REIS, T; EGGERT, E. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educ. Soc**, Campinas, v. 38, n. 138, p. 9-26, jan./mar. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302017165522>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-73302017000100009&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 28 jul 2025.

ROCHA, N. F. E.; PEREIRA, M. Z. da C. O QUE DIZEM SOBRE A BNCC? Produções sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no período de 2010 a 2016. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 9, n. 2, 2016. DOI: 10.15687/rec.v9i2.29922. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/29922>. Acesso em: 20 abr. 2025.

ROSSI, R. Educação e ideologia: uma análise ontológica. **Filosofia e Educação**, Campinas, SP, v. 8, n. 2, p. 168–193, 2016. DOI: 10.20396/rfe.v8i2.8645985. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8645985>. Acesso em: 13 jun. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 19. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 45ª ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2024.

SENA, P. A legislação do Fundeb. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 319-340, ago. 2008. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742008000200004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: 31 mar. 2025.

SILVA, A. O. DA. Ideologia e Utopia. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 9, n. 96, 11 maio 2018.

SILVA, M. Q. da; CRUZETTA, D. D. Base Nacional Comum Curricular e as Reformas Educacionais da década de 1990. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 25, p. 1–25, 2022. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.25.20239.046. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20239>. Acesso em: 05 mar. 2025.

SILVA, S. A. **O conceito de ideologia**: Tracy, Marx, Engels e Gramsci. Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Política Social, Florianópolis, 2015. Disponível em: https://seminarioservicosocial.paginas.ufsc.br/files/2017/05/Eixo_2_21.pdf. Acesso em: 30 mai. 2025.

SEMINÁRIO em Brasília discute a Base Nacional Comum. **Undime**, 9 jul. 2017. Disponível em: <https://Undime.org.br/noticia/10-07-2015-08-43-seminario-em-brasilia-discute-a-base-nacional-comum>. Acesso em: 09 mar. 2025.

TEIXEIRA, P. C.; BRANCO, J. C. S. A BNCC em debate: políticas educacionais e alguns desdobramentos. **Revista Ponto de Vista**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 01–21, 2023. DOI: 10.47328/rpv.v12i1.15653. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/15653>. Acesso em: 03 mar. 2025.

TUTTMAN, M. T.; AGUIAR, M. A. A construção da BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental: uma visão crítica. In: SIQUEIRA, I. C. P. (org). **BNCC: educação infantil e ensino fundamental. Processos e demandas no CNE (Conselho Nacional de Educação)**. São Paulo: Fundação Santillana, 2019. p. 81-94.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Sobre**. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/sobre/>. Acesso em 21 abr. 2025.

UNDIME. **Sobre a Undime**. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/sobre-a-undime>. Acesso em: 20 abr. 2025.

VEIGA, J. M. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi tema de debate entre associações científicas em colóquio promovido pela ANPED**; novo documento será entregue ao CNE esta semana pelo MEC. Anped, 27 abr. 2016. Disponível em: <https://anped.org.br/2076-news/>. Acesso em: 12 mar. 2025.