

O ENSINO FUNDAMENTAL DA BNCC: proposta de um currículo na contramão do conhecimento

ELEMENTARY SCHOOL OF BNCC (NCBC): proposal of a “wrong way” knowledge curriculum

Janaína Farias de Ornellas¹

Luana Cristeinsen Silva²

Resumo: Este artigo tem como objetivo apresentar uma análise documental da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental sob a perspectiva dos estudos de Michael Young. Para isso, em um primeiro momento apresentamos os estudos de Young sobre sua teoria do currículo e explicitamos os conceitos, conhecimento poderoso e conhecimento dos poderosos. Após, apresentamos como a BNCC do Ensino Fundamental está organizada, como as disciplinas escolares aparecem e o que elas indicam para compor o currículo. Por fim, tecemos reflexões com o propósito de apontar questões e problematizar a BNCC sob a luz dos estudos de Young. Acreditamos que a organização proposta neste artigo permite compreender para além dos conceitos elaborados por Young e da estrutura da BNCC Ensino Fundamental, já que também permite sinalizar inquietações/problematizações que podem motivar futuros estudos e pesquisas.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. Ensino Fundamental. Currículo.

Abstract: This article has the objective of presenting a documental analysis of elementary school of the *Base Nacional Comum Curricular – BNCC* (National Common Base Curriculum – NCBC) from the perspective of Michael Young’s studies. In this regard, at a first moment we present Young’s studies about his curriculum theory and explicit the concepts, powerful knowledge and the knowledge of the powerful. After, we introduce how the elementary school of BNCC is organized, how the school subjects appear and what they indicate to compose the curriculum. Finally, we expose reflections with the purpose of pointing questions and problematize the BNCC enlightened by Young’s studies. We believe that the organization proposed in this article allows comprehending beyond the concepts elaborated by Young and the elementary school BNCC’s structure since it also allows signaling concerns/problematizations that can motivate future studies and researches.

Keywords: Base Nacional Comum Curricular. National Common Base Curriculum. Elementary School. Curriculum.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um estudo de abordagem qualitativa, da análise documental crítica da BNCC do Ensino Fundamental com base nos estudos de Young. Para Bogdan e Biklen (1994) a pesquisa com abordagem qualitativa procura entender o processo pelo qual as pessoas constroem significados e tem por característica descrevê-los, buscando analisar os dados com toda sua riqueza permitindo ao investigador fazer uso de diversas técnicas para coleta de informações.

Nesse sentido trazemos à discussão conceitos importantes da obra de Young, como currículo e conhecimento, ao cenário educacional atual em que temos a BNCC como norteadora dos currículos das nossas escolas. Mais especificamente nosso texto está organizado em três partes, além dessa pequena introdução. Na primeira parte apresentamos de forma breve as perspectivas do pensamento de Young

¹ Doutora em Programa de Pós-Graduação Interunidades em Ensino pela Universidade de São Paulo e Professora Adjunta I da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. E-mail: <ornellas.ufstm@gmail.com> ORCID: <<https://orcid.org/0000-0002-0969-3822>>

² Licencianda do Curso de Licenciatura em Química da UFTM e Bolsista de Iniciação científica. Email: <luanacristeinsensilva@gmail.com> ORCID: <<https://orcid.org/0000-0002-5839-1011>>

durante o desenvolvimento de seus estudos curriculares, indicando a perspectiva usada para este artigo. Nesta parte também apresentamos o que é currículo para o autor, e o que este deve contemplar para que tenhamos estudantes críticos, ativos e participativos na sociedade. Assim, nessa primeira parte, tentamos apontar: i) o que é desejável ter no currículo escolar e ii) conceitos da obra de Young, como currículo e conhecimento (poderoso e dos poderosos). Em síntese, a primeira parte deste artigo é destinada à compreensão de alguns conceitos apresentados por Young.

Em um segundo momento, apresentamos como a BNCC do Ensino Fundamental está organizada, como as disciplinas escolares aparecem e o que elas indicam para compor o currículo. Nesse sentido, nossa intenção não é esgotar o assunto mas apresentar de forma sucinta a BNCC do Ensino Fundamental, documento de mais de trezentas páginas, no que se refere a sua organização e conteúdo, uma vez que este documento está sendo utilizado como orientador dos currículos escolares. Após essa apresentação, tecemos reflexões com o propósito de apontar questões e problematizar a BNCC sob a luz dos estudos de Young. Entendemos que a organização proposta neste artigo permite compreender para além dos conceitos elaborados por Young e da estrutura da BNCC Ensino Fundamental. Como também permite atingir nosso objetivo, discutir o que a BNCC indica como conhecimento para compor o currículo do Ensino Fundamental da nossa educação básica. Por fim, manifestamos inquietações e problematizações no sentido de motivar futuros estudos, pesquisas, reuniões entre pares no intuito de fomentar o debate à todos que estão envolvidos com a educação.

O que é, o que deve conter um currículo?

Ao lado de outros nomes como Basil Bernstein, Michael Apple e Henry Giroux, Michael Young aparece como um dos destaques dentro da “Nova Sociologia da Educação” (NSE). A NSE teve como foco os contextos interacionais e seus conteúdos e além disso, discutia o que era transmitido nas escolas. Dentro dessa perspectiva a análise de questões como acesso e distribuição da Educação não podiam ser dissociadas da análise do formato e do conteúdo do currículo. Assim como para os estudiosos da NSE acreditar que a expansão do sistema educacional iria contribuir para sua maior eficiência era um engodo.

Para Galian e Louzano a NSE representou a primeira corrente sociológica que de fato se preocupava com o estudo do currículo.

A NSE introduziu uma nova forma de analisar o currículo, que incidia exatamente sobre as escolhas que se fazia para definir o que deveria ser ensinado, afirmando que a seleção de conhecimento definida era a expressão dos interesses dos grupos que detinham maior poder para influir nessa definição. Assim, de uma visão de currículo supostamente neutra, não problematizadora das escolhas realizadas em torno do conhecimento, passava-se a uma visão crítica dessas escolhas, que claramente assumia o viés político da temática do currículo. (GALIAN; LOUZANO, 2014, p. 1111).

Nesse contexto o grande marco da NSE foi a obra *Knowledge and control: new directions for the Sociology of Education*, editada por Young em 1971. De acordo com Forquin (1983) as raízes teóricas de Young estão localizadas, na fenomenologia, na etnometodologia, no interacionismo simbólico e na sociologia do conhecimento (FORQUIN, 1983). Além disso, o autor durante seus estudos curriculares apresenta um pensamento inicial que atualmente foi ligeiramente modificado em comparação ao anterior. Devido ao nosso autor ter apresentado uma (nova) reflexão sobre seus estudos iniciais, convém indicar qual é o momento, a perspectiva, dos estudos de Young que vamos nos referir neste texto.

Como citado anteriormente Young faz parte da NSE e seus estudos em um primeiro momento destacam duas principais ideias. A primeira é que educação e conhecimento não podem ser separados e a segunda, que o conhecimento, e especificamente o currículo, não são dados, mas uma construção

social. Isso implica dizer que se o currículo é uma construção social, logo, ele expressa as relações de poder, e portanto, o currículo é sobretudo um instrumento político das relações de poder existentes. Nesse sentido, Young elabora dois argumentos interessantes. O primeiro diz respeito às relações de poder no currículo que pode ser observada pela organização do conhecimento, ou seja, esta organização do conhecimento no currículo pode ser vista como expressão da distribuição de poder na sociedade; e o segundo, que está intimamente relacionado ao primeiro, é que essa organização (do conhecimento) em qualquer sistema de ensino regula as oportunidades educacionais como essas são distribuídas e para quem é distribuída. Em artigos recentes, Young ao citar suas ideias iniciais considera que

[...] essa abordagem ofereceria uma base poderosa para criticar o currículo escolar e mesmo qualquer tipo de conhecimento especializado ou institucionalizado, já que qualquer seleção de conhecimento seria sempre uma imposição dos interesses de grupos poderosos (YOUNG, 2010, p. 10-11).

Ao longo de sua carreira o referido autor escreveu vários artigos dentro dessa abordagem inicial, de que teoria do currículo é como um conjunto de relações de poder. Aos poucos, Young percebe que existia uma fragilidade nessa abordagem, no que se refere a noção de conhecimento, pois tendia a ver o conhecimento como qualquer coisa. Foi então, que após passar por uma experiência de construir um currículo juntamente com professores no sul da África que Young começa um processo de reflexão sobre sua abordagem inicial e a partir disso, reelabora seus estudos.

Por isso, consideramos que entender esse marco dentro dos estudos curriculares de Young é importante para compreender o posicionamento contemporâneo do autor. Assim atualmente Young (2014), considera que a questão do conhecimento é fundamental ao se tratar dos documentos curriculares. No entanto, ele não nega que ainda é importante ter em mente que o currículo é uma construção social e que as relações de poder estão presentes nele.

Dentro dessa nova perspectiva, o currículo, para Young (1971, 2000), deve ser para promover o desenvolvimento intelectual dos estudantes. Sendo que o suporte para este desenvolvimento advém dos conceitos estabelecidos nas disciplinas escolares, e não em competências ou habilidades, por exemplo. Nas palavras do autor “[...] se o currículo for definido por resultados, competências ou, de forma mais abrangente, avaliações, ele será incapaz de prover acesso ao conhecimento.” (YOUNG, 2014, p.195) E explica ainda que o conhecimento deve ser entendido “como a capacidade de vislumbrar alternativas, seja em literatura, seja em química; não pode nunca ser definido por resultados, habilidades ou avaliações.” (YOUNG, 2014, p.195)

Portanto para Young (2011) “é necessário tornar a questão do conhecimento nossa preocupação central, e isso envolve o desenvolvimento de uma abordagem ao currículo baseada no conhecimento e na disciplina”. (YOUNG, 2011, p. 610) Para o autor, os conteúdos que advém das disciplinas escolares são importantes, por que é por meio deles que se tem acesso aos conceitos (conhecimentos). E uma vez apropriados pelos estudantes esse conhecimento pode fornecer caminhos e experiências para além das circunstâncias locais e particulares em que vivem. Isso significa que se o currículo não fornecer conhecimento, o desenvolvimento do sujeito, e portanto, a apropriação dos conceitos será comprometida. Ou seja, para Young (2007), o currículo não deve ser visto como um instrumento para atingir objetivos, competências e ou habilidades, mas como algo intrínseco a razão de existir escolas. Ele argumenta também que

[...] o currículo tem que levar em consideração o conhecimento local e cotidiano que os alunos trazem para a escola, mas esse conhecimento nunca poderá ser uma base para o currículo. A estrutura do conhecimento local é planejada para relacionar-se com o particular e não pode fornecer a base para

quaisquer princípios generalizáveis. Fornecer acesso a tais princípios é uma das principais razões pelas quais todos os países têm escolas”. (YOUNG, 2007, p. 13).

Portanto para Young a discussão sobre o que deve constar no currículo ultrapassa as questões relacionadas a metodologias e procedimentos e avança para o conhecimento. Nas palavras do autor

[...] as escolas devem perguntar: “Este currículo é um meio para que os alunos possam adquirir conhecimento poderoso?”. Para crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirirem conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares. (YOUNG, 2007, p. 1297).

Como “os alunos não vão à escola para aprender o que eles já sabem” (YOUNG, 2007, p. 14), Young defende que o currículo deve ter como foco o conhecimento, e nesse sentido, ele diferencia conhecimento dos poderosos e conhecimento poderoso. O conhecimento dos poderosos está relacionado a quem detém o conhecimento, quem toma as decisões, quem seleciona o que entra ou não no currículo. (YOUNG, 2014, p. 1117) Já o conceito de conhecimento poderoso não está relacionado “[...] a quem tem mais acesso ao conhecimento ou quem o legitima, mas refere-se ao que o conhecimento pode fazer, como, por exemplo, fornecer explicações confiáveis ou novas formas de interpretar o mundo (YOUNG, 2007, p. 1294). É importante destacar que o foco central do currículo escolar para o referido autor é o conhecimento que advém das disciplinas. Porém uma vez no currículo o acesso a esses conhecimentos por si só não confere poder aos estudantes, já que são os professores os especialistas responsáveis por ensinar esse conhecimento. Em síntese para Young (2014, p.1122) pensar em uma reforma curricular requer

[...] clareza sobre o conhecimento que você deseja que as crianças aprendam. Esse é o ponto de partida. Em segundo lugar, e isso foi dito há algum tempo por um teórico do currículo, não há desenvolvimento de currículo que não seja desenvolvimento e formação de professores. O currículo não tem um significado completamente independente dos professores, que o tornam parte de seu trabalho. Então, em suma, qualquer reforma curricular deve ser uma colaboração entre um organismo curricular nacional e as várias associações profissionais de professores, principalmente aquelas relacionadas às disciplinas específicas. Também deverá envolver vários especialistas das universidades e assim por diante. Precisa ser assim. É o único jeito de realizar uma reforma curricular uma colaboração entre um organismo curricular nacional e as várias associações. (YOUNG, 2014, p.1122)

2 ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA DA BNCC DO ENSINO FUNDAMENTAL

Em linhas gerais a BNCC do Ensino Fundamental tem como objetivo promover a equidade e a melhora da qualidade do ensino no país e de assegurar que conhecimentos e habilidades essenciais estejam presentes nos currículos da educação básica (BRASIL, 2017). Ela está prevista na Constituição Federal (artigo 201) (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (artigo 26) (BRASIL, 1996). Apesar da BNCC não ser um currículo, ela preconiza o discurso de que é mais específica e clara do que os documentos de referência como por exemplo as Diretrizes Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 1998b) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998a), sobre o que os alunos devem aprender, e coloca os objetivos de aprendizagem ano a ano (MBNC, 2017).

A forma de apresentação adotada na BNCC tem por objetivo assegurar a clareza, a precisão e a explicitação do que se espera que todos os alunos aprendam na Educação Básica, fornecendo orientações para a elaboração de

currículos em todo o País, adequados aos diferentes contextos. (BRASIL, 2017, p.31)

Nesse sentido a BNCC está pautada pelo paradigma das competências que se desdobram em habilidades. Sobre a organização destas, o documento enfatiza que

[...] os critérios de organização das habilidades descritos na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). (BRASIL, 2017, p.31)

Neste momento é importante entender o que são as unidades temáticas e os objetos de conhecimento, respectivamente:

As unidades temáticas estão estruturadas em um conjunto de habilidades cuja complexidade cresce progressivamente ao longo dos anos. Essas habilidades mobilizam conhecimentos conceituais, linguagens e alguns dos principais processos, práticas e procedimentos de investigação envolvidos na dinâmica da construção de conhecimentos na ciência. (BRASIL, 2017, p.29)

Com isso, às unidades temáticas são apresentadas de acordo com a área de conhecimento e suas respectivas disciplinas/componentes curriculares. Mais adiante falaremos mais especificamente como são apresentadas essas unidades e seus desdobramentos em cada uma das áreas.

No que se refere às competências a BNCC apresenta dez competências gerais que devem ser desenvolvidas com os estudantes da educação básica, são elas: (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. No texto fica explícito o que os elaboradores entendem sobre o termo competência, que é definido como:

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (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, p.8)

Assim, as competências gerais são apresentadas como alicerce que estrutura a Educação Básica (desde a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio), e que por meio delas devem ser asseguradas uma formação comum a todos os estudantes.

Em síntese, as dez competências gerais sustentam as etapas da educação básica, que por sua vez, são orientadas de forma específica às características de cada etapa. Ou seja, cada etapa da educação básica apresenta uma BNCC específica, embora tenham como embasamento as mesmas dez competências gerais. Isso significa que cada BNCC tem sua especificidade e por isso, há direcionamentos diferentes para cada etapa da educação básica. Portanto, as unidades temáticas e seus arranjos de conhecimentos também estão estruturados para que se atinjam as habilidades e competências para cada etapa.

Desta forma, nossa discussão centra-se na BNCC do Ensino Fundamental, uma vez que esta foi aprovada, homologada e já está em vigor em território nacional. Acreditamos que a discussão sobre este documento é fundamental para auxiliar estudos e investigações sobre currículo, políticas públicas e

sobretudo, instigar e promover discussões nos cursos de formação de professores que devem estar colocando em pauta o referido assunto.

Ainda com relação a organização a BNCC do Ensino Fundamental esta apresenta para cada área de conhecimento as unidades temáticas que compreendem um certa quantidade de objetos de conhecimento, e que por sua vez, abrangem uma certa quantidade de habilidades. As áreas são: 1-Linguagens que compreende as disciplinas/componentes curriculares como: Língua portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa (para os anos finais); 2-Matemática como área e também como disciplina; 3-Ciências da Natureza como área e também como disciplina; 4-Ciências Humanas que compreende as disciplinas como Geografia e História e 5-área e disciplina de Ensino Religioso. Para cada uma dessas áreas, o documento organiza quadros para os anos iniciais e para os anos finais com a finalidade de apresentar e explicitar o que essas áreas, juntamente com suas componentes curriculares, devem desenvolver. Como nossa intenção é apresentar a BNCC do Ensino Fundamental, faremos a seguir uma exemplificação sintética de como é a organização para cada disciplina/componente curricular. Essa apresentação se faz necessária porque nosso propósito é problematizá-la no terceiro momento sob a luz dos estudos de Young.

As componentes curriculares e seus desdobramentos

Para exemplificar como cada unidade temática e seus objetos de conhecimento parecem para cada disciplina, elaboramos tabelas com base no que é apresentado no próprio documento da BNCC. Portanto, essas tabelas mostram uma parte, escolhida de forma arbitrária, do extenso conteúdo da BNCC (BRASIL, 2017). Dessa forma, organizamos antes de cada tabela, das disciplinas, uma síntese do que esta indica como unidade temática e seus objetos de conhecimento. E na sequência a tabela é apresentada de forma a ilustrar como essa organização se dá. Assim, iniciaremos respeitando a mesma ordem estabelecida pela BNCC para cada componente curricular.

A primeira disciplina do documento é Língua Portuguesa que se pauta em dez competências específicas (BRASIL, 2017). Ela está estruturada em cinco campos de atuação (Campo da vida cotidiana, Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo da vida pública e Campo jornalístico-midiático) que se desdobram em eixos como: oralidade; análise linguística/semiótica, leitura/escuta, escrita e produção de textos. Diferentemente das demais disciplinas esta apresenta o termo práticas de linguagem em detrimento do termo unidades temáticas. Assim, os estudantes do 1º ao 5º ano devem ser conduzidos dentro desses eixos aos objetos de conhecimentos (que somam mais de cinquenta itens) e suas habilidades. Sobre as habilidades é válido ressaltar que cada uma delas indica uma sequência alfanumérica. De acordo com documento o primeiro par de letras indica a etapa da educação básica; o primeiro par de números indica o ano (01 a 09) a que se refere a habilidade; o segundo par de letras indica o componente curricular (AR =Arte; CI =Ciências; EF =Educação Física; ER =Ensino Religioso; GE =Geografia; HI =História, LI =Língua Inglesa; LP =Língua Portuguesa; MA =Matemática) e o último par de números indica a posição da habilidade na numeração sequencial do ano ou do bloco de anos. Logo a habilidade EF15LP03 Localizar informações explícitas em textos, indicada como exemplo na tabela abaixo, faz parte do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano da disciplina Língua Portuguesa e envolve a habilidade número 03.

Componente curricular: Língua Portuguesa			
Ano-faixa	Práticas de linguagem	Objetos de conhecimento	Habilidades
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
1º; 2º; 3º; 4º; 5º	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
6º; 7º; 8º e 9º	Leitura	Efeitos de sentido	(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc.

			-, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
--	--	--	--

Quadro 01: Exemplo da organização da disciplina Língua Portuguesa na BNCC do Ens. Fundamental.
Fonte: Brasil, 2017.

A disciplina Arte está pautada em nove competências específicas que se organizam por meio das unidades temáticas: Artes visuais, a Dança, a Música, Teatro e Artes integradas (BRASIL, 2017). Estas por sua vez reúne objetos de conhecimento denominados de: Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Matrizes estéticas e culturais; Materialidades; Processos de criação; Notação e registro musical; Arte e tecnologia e Patrimônio cultural, os quais congregam suas respectivas habilidades.

Componente curricular: Arte			
Ano-faixa	Unidades Temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
1º; 2º; 3º; 4º; 5º	Artes visuais	Contextos e práticas	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
6º; 7º; 8º e 9º	Artes integradas	Arte e tecnologia	(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

Quadro 02: Exemplo da organização da disciplina Arte na BNCC do Ens. Fundamental.
Fonte: Brasil, 2017.

A terceira componente curricular é Educação Física que apresenta onze competências específicas para a área (BRASIL, 2017). Esta apresenta seis unidades temáticas, são elas: Brincadeiras e jogos; Esportes; Ginásticas; Danças; Lutas e Práticas corporais de aventura. Sendo que as quatro primeiras são comuns para o 1º ao 5º ano; já Lutas, está presente a partir do 3º ano e Práticas corporais de aventura aparece nos anos finais.

Componente curricular: Educação Física			
Ano-faixa	Unidades Temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
1º; 2º	Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	(EF12EF01) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas.
3º; 4º; 5º	Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana	(EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.
6º e 7º	Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbanas	(EF67EF19) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de

			aventura urbanas e planejar estratégias para sua superação.
8° e 9°	Lutas	Lutas do mundo	(EF89EF17) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo as suas características técnico-táticas.

Quadro 03: Exemplo da organização da disciplina Ed. Física na BNCC do Ens. Fundamental.**Fonte:** Brasil, 2017.

A componente curricular Língua Inglesa apresenta seis competências específicas, e assim como Língua Portuguesa possui eixos estruturantes, e apresenta treze unidades temáticas presente somente nos anos finais do Ensino Fundamental, são elas: Interação discursiva; Produção oral; Compreensão oral; Estratégias de leitura; Práticas de leitura e construção de repertório lexical; Atitudes e disposições favoráveis do leitor; Estratégias de escrita: pré-escrita; Práticas de escrita; Estudo do léxico; Gramática; A língua inglesa no mundo; A língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade e Comunicação intercultural (que aparece a partir do 7° ano).

Componente curricular: Língua Inglesa			
Ano-faixa	Unidades Temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
6°	Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	(EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
7°	Práticas de leitura e pesquisa	Objetivos de leitura	(EF07LI09) Selecionar, em um texto, a informação desejada como objetivo de leitura.
8°	Gramática	Quantificadores	(EF08LI16) Utilizar, de modo inteligível, corretamente, some, any, many, much.
9°	A língua inglesa no mundo	A língua inglesa e seu papel no intercâmbio científico, econômico e político	(EF09LI18) Analisar a importância da língua inglesa para o desenvolvimento das ciências (produção, divulgação e discussão de novos conhecimentos), da economia e da política no cenário mundial.

Quadro 04: Exemplo da organização da disciplina Língua Inglesa na BNCC do Ens. Fundamental.**Fonte:** Brasil, 2017.

A próxima disciplina na sequência do documento é a Matemática que apresenta com nove competências específicas (BRASIL, 2017). Essa disciplina apresenta desde o 1° até o 9° ano as seguintes unidades temáticas: Números; Álgebra; Geometria; Grandezas e medidas e Probabilidade e estatística.

Componente curricular: Matemática			
Ano-faixa	Unidades Temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
1°	Álgebra	Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências	(EF01MA09) Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.
2°	Números	Problemas envolvendo diferentes significados da	(EF02MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar,

		adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)	retirar, utilizando estratégias pessoais ou convencionais.
3°	Geometria	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações	(EFo3MA14) Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações.
4°	Grandezas e medidas	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e relações entre unidades de medida de tempo	(EFo4MA22) Ler e registrar medidas e intervalos de tempo em horas, minutos e segundos em situações relacionadas ao seu cotidiano, como informar os horários de início e término de realização de uma tarefa e sua duração.
5°	Probabilidade e estatística	Cálculo de probabilidade de eventos equiprováveis	(EFo5MA23) Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis).
6°	Geometria	Polígonos: classificações quanto ao número de vértices, às medidas de lados e ângulos e ao paralelismo e perpendicularismo dos lados	(EFo6MA19) Identificar características dos triângulos e classificá-los em relação às medidas dos lados e dos ângulos.
7°	Álgebra	Linguagem algébrica: variável e incógnita	(EFo7MA15) Utilizar a simbologia algébrica para expressar regularidades encontradas em sequências numéricas.
8°	Probabilidade e estatística	Medidas de tendência central e de dispersão	(EFo8MA25) Obter os valores de medidas de tendência central de uma pesquisa estatística (média, moda e mediana) com a compreensão de seus significados e relacioná-los com a dispersão de dados, indicada pela amplitude.
9°	Probabilidade e estatística	Análise de probabilidade de eventos aleatórios: eventos dependentes e independentes	(EFo9MA20) Reconhecer, em experimentos aleatórios, eventos independentes e dependentes e calcular a probabilidade de sua ocorrência, nos dois casos.

Quadro 05: Exemplo da organização da disciplina Matemática na BNCC do Ens. Fundamental.

Fonte: Brasil, 2017.

A componente Ciências possui sete competências específicas e assim como a disciplina anterior, apresenta desde o 1° até o 9° ano as unidades temáticas: Matéria e energia; Vida e evolução e Terra e Universo. (BRASIL, 2017).

Componente curricular: Ciências			
Ano-faixa	Unidades Temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
1º	Matéria e energia	Características dos materiais	(EF01CI01) Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos de uso cotidiano, discutindo sua origem, os modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente.
2º	Vida e evolução	Seres vivos no ambiente Plantas	(EF02CI04) Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que eles vivem.
3º	Matéria e energia	Produção de som Efeitos da luz nos materiais Saúde auditiva e visual	(EF03CI03) Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual considerando as condições do ambiente em termos de som e luz.
4º	Terra e Universo	Pontos cardeais Calendários, fenômenos cíclicos e cultura	(EF04CI10) Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.
5º	Terra e Universo	Constelações e mapas celestes Movimento de rotação da Terra Periodicidade das fases da Lua Instrumentos óticos	(EF05CI11) Associar o movimento diário do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra.
6º	Matéria e energia	Misturas homogêneas e heterogêneas Separação de materiais Materiais sintéticos Transformações químicas	(EF06CI01) Classificar como homogênea ou heterogênea a mistura de dois ou mais materiais (água e sal, água e óleo, água e areia etc.).
7º	Vida e evolução	Diversidade de ecossistemas Fenômenos naturais e impactos ambientais Programas e indicadores de saúde pública	(EF07CI09) Interpretar as condições de saúde da comunidade, cidade ou estado, com base na análise e comparação de indicadores de saúde (como taxa de mortalidade infantil, cobertura de saneamento básico e incidência de doenças de veiculação hídrica, atmosférica entre outras) e dos resultados de políticas públicas destinadas à saúde.
8º	Terra e Universo	Sistema Sol, Terra e Lua Clima	(EF08CI14) Relacionar climas regionais aos padrões de circulação atmosférica e oceânica e ao aquecimento desigual causado pela forma e pelos movimentos da Terra.
9º	Vida e evolução	Hereditariedade Ideias evolucionistas Preservação da biodiversidade	(EF09CI11) Discutir a evolução e a diversidade das espécies com base na atuação da seleção natural sobre as variantes de uma mesma espécie, resultantes de processo reprodutivo.

Quadro 06: Exemplo da organização da disciplina Ciências na BNCC do Ens. Fundamental.

Fonte: Brasil, 2017.

A componente curricular de Geografia é pautada por sete competências específicas e apresentam as unidades temáticas: Mundo do trabalho; Formas de representação e pensamento espacial; O sujeito e seu lugar no mundo; Conexões e escalas e Natureza, ambientes e qualidade de vida, aparecem desde o 1º ano até o 9º ano (BRASIL, 2017).

Componente curricular: Geografia			
Ano-faixa	Unidades Temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
1º	O sujeito e seu lugar no mundo	Situações de convívio em diferentes lugares	(EF01GE03) Identificar e relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques) para o lazer e diferentes manifestações.
2º	Mundo do trabalho	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	(EF02GE07) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais.
3º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	Impactos das atividades humanas	(EF03GE10) Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável.
4º	Conexões e escalas	Territórios étnico-culturais	(EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.
5º	Formas de representação e pensamento espacial	Representação das cidades e do espaço urbano	(EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.
6º	O sujeito e seu lugar no mundo	Identidade sociocultural	(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos.
7º	Mundo do trabalho	Produção, circulação e consumo de mercadorias	(EF07GE05) Analisar fatos e situações representativas das alterações ocorridas entre o período mercantilista e o advento do capitalismo.
8º	Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE11) Analisar áreas de conflito e tensões nas regiões de fronteira do continente latino-americano e o papel de organismos internacionais e regionais de cooperação nesses cenários.
9º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na Europa, na Ásia e na Oceania	(EF09GE16) Identificar e comparar diferentes domínios morfoclimáticos da Europa, da Ásia e da Oceania.

Quadro 07: Exemplo da organização da disciplina Geografia na BNCC do Ens. Fundamental.

Fonte: Brasil, 2017.

Na disciplina História as unidades temáticas são apresentadas em dois blocos. Primeiro dos anos iniciais, que são: (1º ano) Mundo pessoal: meu lugar no mundo, Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo; (2º ano) A comunidade e seus registros, As formas de registrar as experiências da comunidade, O trabalho e a sustentabilidade da comunidade; (3º ano) As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município, O lugar em que se vive, A noção de espaço público e privado; (4º ano) Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos, Circulação de pessoas, produtos e culturas, As questões históricas relativas às migrações; (5º ano) Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social, Registros da história: linguagens e culturas. Por fim os anos finais, que são: (6º ano) História: tempo, espaço e formas de registros, A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades, Lógicas de organização política, Trabalho e formas de organização social e cultural; (7º ano) O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias, Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo, A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano, Lógicas comerciais e mercantis da modernidade; (8º ano) O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise, Os processos de independência nas Américas, O Brasil no século XIX, Configurações do mundo no século XIX; (9º ano) O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX, Totalitarismos e conflitos mundiais, Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946 e A história recente (9º). Todas essas unidades temáticas estão pautadas sob nove competências específicas (BRASIL, 2017).

Componente curricular: História			
Ano-faixa	Unidades Temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
1º	Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade	(EF01HI08) Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade.
2º	A comunidade e seus registros	O tempo como medida	(EF02HI07) Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário.
3º	O lugar em que vive	A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças	(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
4º	Circulação de pessoas, produtos e culturas	As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural	(EF04HI07) Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.
5º	Registros da história: linguagens e culturas	Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade	(EF05HI10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.
6º	História: tempo, espaço e formas de registros	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.
7º	Lógicas comerciais e mercantis da modernidade	A emergência do capitalismo	(EF07HI17) Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo.

8º	O Brasil no século XIX	Políticas de extermínio do indígena durante o Império	(EF08HI21) Identificar e analisar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império.
9º	A história recente	Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.

Quadro 08: Exemplo da organização da disciplina História na BNCC do Ens. Fundamental.

Fonte: Brasil, 2017.

A última componente curricular apresentada é o Ensino Religioso que possui seis competências específicas que subsidiam as unidades temáticas: Manifestações religiosas; Identidades e alteridades; Manifestações religiosas; Crenças religiosas e filosofias de vida; Crenças religiosas e filosofias de vida; Crenças religiosas e filosofias de vida; Manifestações religiosas, se fazem presentes desde o 1º ano até o 9º ano. (BRASIL, 2017).

Componente curricular: Ensino Religioso			
Ano-faixa	Unidades Temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
1º	Manifestações religiosas	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes	(EF01ER05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um.
2º	Identidades e alteridades	Símbolos religiosos	(EF02ER05) Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas.
3º	Manifestações religiosas	Práticas celebrativas	(EF03ER04) Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.
4º	Crenças religiosas e filosofias de vida	Ideia(s) de divindade(s)	(EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.
5º	Crenças religiosas e filosofias de vida	Mitos nas tradições religiosas	(EF05ER03) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).
6º	Crenças religiosas e filosofias de vida	Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados	(EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos.
7º	Manifestações religiosas	Lideranças religiosas	(EF07ER04) Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade.
8º	Crenças religiosas e filosofias de vida	Tradições religiosas, mídias e tecnologias	(EF08ER07) Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas.
9º	Crenças religiosas e	Princípios e valores éticos	(EF09ER08) Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos.

	filosofias de vida		
--	--------------------	--	--

Quadro 09: Exemplo da organização da disciplina Ens. Religioso na BNCC do Ens. Fundamental.

Fonte: Brasil, 2017.

REFLEXÕES FINAIS

Levando em consideração o que é apresentado na BNCC do Ensino Fundamental podemos dizer que este documento está na contramão do pensamento proposto por Young. Uma vez que este autor defende um currículo baseado no conhecimento, e não em competências e habilidades. A BNCC ao chamar atenção para competências e habilidades de forma técnica (como é apresentada pelo código alfanumérico) evidencia os conteúdos como um “instrumento de gestão do ensino”. Concordamos com Macedo (2015) que “A concepção de currículo, apresentada em pouco mais de 3 páginas não contribui para reduzir a sensação de que se está frente a um “instrumento de gestão” do ensino, com vistas apenas a projetar a performance do aluno. (MACEDO, 2015, p.899)

É válido ressaltar que a BNCC não é o currículo, no entanto, ela estabelece o que deve, ou não, conter no currículo escolar. Isso significa que este documento define basicamente o que todos os estudantes desta etapa da educação básica deve saber. E como pode ser observado ele apresenta sua fundamentação nas teorias pedagógicas que valorizam as competências e habilidades, em detrimento do conhecimento.

Sobre este aspecto destacamos que as teorias “pedagógicas das competências” têm sido já algum tempo referência para vários documentos curriculares. De acordo com Newton Duarte (2004), estas teorias integram uma ampla corrente educacional contemporânea, denominada “pedagogias do aprender a aprender”. E dentro dessa perspectiva a educação teria a incumbência de “proporcionar as condições para aprender a aprender, com base em quatro pilares: aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos” (DELORS, 1998, p. 101). É sob esses quatro pilares que as chamadas “competências e habilidades” se sustentam, e com eles trazem à tona a necessidade emergente de desenvolver nos indivíduos: criatividade, capacidade de resolver problemas imediatos, e a flexibilidade diante os desafios da sociedade. A exemplo disso, temos entre as competências estabelecidas na BNCC do Ensino Fundamental as competências linguísticas e comunicativas que estão associadas à capacidade de resolver problemas.

Além disso, encontra-se, no documento vários códigos que indicam por meio de letras e números as diferentes habilidades que devem ser atingidas. Uma indicação, parecida também pode ser percebida no documento do *Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA)* que segue orientações da *Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)*. Também parece haver uma certa consonância entre as dez competências gerais da BNCC com as competências globais estipuladas pelo PISA 2018. (OCDE, 2018)

A BNCC do Ensino Fundamental portanto, é composta por delimitações indicadas pelas unidades temáticas das áreas de conhecimento (de acordo com a etapa de escolarização) e deixa explícito os resultados de aprendizagem pretendidos. O que certamente tornar-se-á alvo de avaliação tanto das escolas, como também, de sistemas de avaliações externas.

É interessante chamar atenção para o fato de que indicadores internacionais como do Programa Internacional de *Avaliação dos Estudantes (PISA)* têm prescrito os propósitos para a educação mundial através de políticas públicas de ordenação e regulação, que objetivam resultados e metas. Junto desta constatação sabemos que a BNCC foi elaborada não só pela Comissão instituída pelo MEC, com representantes de Universidades. Ela também teve como “colaboradores” grupos de entidades privadas, como: Itaú, Unibanco, Bradesco, Santander, Gerdau, Natura, Fundação Victor Civita, Fundação

Roberto Marinho, Camargo Corrêa, Fundação Lehmann e Todos pela Educação e Amigos da Escola³. Tal “parceria” teve influência sobretudo, no Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC). De acordo com o mapeamento realizado no âmbito nacional sobre a nova filantropia e o Estado, Avelar e Ball (2017) mostram por meio de seus estudos que foi configurado entre o Movimento pela Base Nacional Comum (nova filantropia) e o Estado, um espaço de colaboração de formulação de políticas. Para os autores o MBNC

[...] é constituído por uma rede de pessoas e organizações um tanto desgastadas, uma comunidade de discursos focada na necessidade de reforma educacional, composta de empreendedores políticos, tecnocratas itinerantes e “líderes de pensamento” oferecendo soluções para “problemas” de políticas educacionais. (AVELAR; BALL, 2017, p. 9) Tradução nossa

Entendemos que o teor da BNCC é um retrocesso em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998 (BRASIL, 1998a), muito embora, esse documento também adotasse como princípio organizador do currículo as competências. Além disso, entendemos que a BNCC é praticamente um documento “normativo” para a construção do currículo, alimentando enfoques prescritivos associados ao produtivismo e ao eficientíssimo do mundo contemporâneo comprometido com as avaliações.

Ainda que não expressa, é evidente que no documento prevalece a racionalidade tyleriana, sobretudo quando a sua estrutura privilegia objetivos comportamentais e o conhecimento instrumental como utilidade para o desenvolvimento de ‘competências’ (CORREA; MORGADO, 2018, p.10)

No Brasil a defesa por um currículo que priorize o conhecimento em detrimento das competências pode ser encontrada em Duarte (2004). Nesse sentido, assim como Duarte,

[...] não discordamos da afirmação de que a educação escolar deva desenvolver no indivíduo a capacidade e a iniciativa de buscar por si mesmo novos conhecimentos, a autonomia intelectual, a liberdade de pensamento e de expressão. Nosso ponto de discordância reside na valoração, contida no “aprender a aprender” [...] (DUARTE, 2004, p. 35)

Da mesma forma concordamos com Saviani (2006) que “[...] os conteúdos são fundamentais e, sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela se transforma num arremedo, ela se transforma numa farsa.” (SAVIANI, 2006, p. 61)

Assim, entendemos que compreender os conteúdos é condição libertadora uma vez que as classes menos favorecidas ao serem privadas do conhecimento (conteúdo) continuará sendo classe dominada (por aqueles que detêm o conhecimento e determinam o que deve ou não ter no currículo). Por isso, entendemos que a BNCC vai em direção contrária à defesa do currículo centrado em conhecimento (poderoso). Essa direção (contrária) fica ainda mais evidente quando observamos o Movimento em prol a Base Nacional (que conta com a participação de empresas privadas) em parceria com o Estado. O que nos leva a pensar em conhecimentos dos poderosos em detrimento do conhecimento poderoso. O que observamos no extenso documento da BNCC do Ensino Fundamental é a numeração de competências, listagem extensa de objetos de conhecimentos (que não trazem explicitamente conceitos) que sempre vão receber críticas das áreas do conhecimento por estarem (in)completos demais. Isso pode ser verificado ao ler pareceres de uma mesma área em que é possível

³ Dentre os agentes privados o destaque é sobre a Fundação Lemann, de Jorge Paulo Lemann, um dos controladores da cervejaria Anheuser-Busch InBev e do fundo de participações 3G Capital (dono do Burger King, Americanas, Submarino, Shoptime e da Heinz)

verificar concordâncias, divergências e tensões sobre os quais seriam os conhecimentos basilares para cada uma dessas áreas/componentes. Isto sem falar de que toda essa organização remete a descritores de avaliação de grande escala e aos interesses de organizações privadas.

Temos que destacar também que a formatação da BNCC, a sua relação ao sistema de avaliação em grande escala vai atingir os cursos de formação de professores. Ou seja, as licenciaturas serão afetadas a uma “nova normatização” da formação docente a partir da BNCC. E por mais que se tenha divulgado que a BNCC tenha incorporado sugestões dos docentes a participação destes foi marginalizada, para não dizer escassa, na produção do texto final da base. Isso marca o silenciamento dos docentes e mostra como os professores passaram a ser “outros” na construção da BNCC. Por fim, aceitar que haja uma política curricular é distinto de traduzi-la em um documento extenso que lista competências, habilidades e objetivos, que coaduna com empresas privadas e relaciona a qualidade da educação com metas e avaliações a serem atingidas, e ainda por cima, acaba por desconsiderar o protagonismo do professor.

REFERÊNCIAS

AVELAR, M.; BALL, S. J. Mapping new philanthropy and the heterarchical state: The Mobilization for the National Learning Standards in Brazil. *International Journal of Educational Development*. UCL Institute of Education, United Kingdom. Disponível em:

<<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059317302080?via%3Dihub>> . Acesso em: 09 de nov. 2018.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *A investigação qualitativa em educação: uma introdução às teorias e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96*. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CEB n. 4/98. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*. Brasília, DF: MEC/CNE, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional Comum Curricular. 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 6 de abr. 2019.

CORREA, A.; MORGADO, J. C. A construção da Base Nacional Comum Curricular no Brasil: tensões e desafios. In: Colóquio Luso-Brasileiro de Educação. v.3, 2018, Portugal. *Anais... IV COLBEDUCA*. Portugal, 2018. p.1-12.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

DUARTE, N. As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação*. Editora Autores Associados, n. 18, p. 35-40, 2004.

FORQUIN, J. C. La "nouvelle sociologie de l'education" em Gran-de-Bretagne: orientations, apports théoriques, évolution (1970-1980). *Revue Française de Pédagogie*, Paris n.63, p. 61-79,1983.

GALIAN C. V. A.; LOUZANO, P. B. J. Michael Young e o campo do currículo: da ênfase no “conhecimento dos poderosos” à defesa do “conhecimento poderoso”. *Educação e Pesquisa*, v. 40, n. 4, p. 1109-1124, out.-dez. 2014.

MACEDO, E. Base Nacional Comum para Currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem? *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 36, n.133, p. 891-908, out./dez. 2015.

MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM (MBNC). Disponível em:
<<http://movimentopelabase.org.br/audiencias-publicas-cne/>>. Acessado em: 09 de nov.2018.

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). *Preparing our youth for an inclusive and sustainable world*.

Disponível em: <<https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>>. Acesso em: 9 de nov. 2018.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

YOUNG, M. A superação da crise em Estudos Curriculares: uma abordagem baseada no conhecimento. In: FAVACHO, A. M. P.; PACHECO, J. A.; SALES, S. R. (Orgs.). *Currículo, conhecimento e avaliação: divergências e tensões*. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2013. p. 11-27.

CONHECIMENTO E CURRÍCULO: do socioconstrutivismo ao realismo social na sociologia da educação. Porto: Porto editora, 2010.

O CURRÍCULO DO FUTURO: da “nova sociologia da educação” a uma teoria crítica do aprendizado. Campinas: Papyrus, 2000.

KNOWLEDGE AND CONTROL: new directions for the sociology of education. London: Collier Macmillan, 1971.

O FUTURO DA EDUCAÇÃO EM UMA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16 n. 48, set./dez. 2011.

EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. *Para que servem as escolas?* vol. 28, n. 101. Campinas: set./dez. 2007.

CADERNOS DE PESQUISA. *Por que o conhecimento é importante para as escolas do século XXI?*, v. 46, n.159, p. 18-37 jan/mar. 2016.

CADERNOS DE PESQUISA. Teoria do Currículo: o que é e porque é importante. v. 44, nº. 51, p. 190-202, jan./mar. 2014.

Recebido em: 12/12/2018

Alterações recebidas em: 07/04/2019

Aceito em: 10/04/2019

Publicado em: 26/05/2019