

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): VILÃ OU RESULTADO DE UMA ESTRUTURA DESIGUAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA?

Maghally Costa¹; Yuri Roque²

¹UECE – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil. Email: maghally.costa@aluno.uece.br

²UECE – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil. yuri.nogueira@aluno.uece.br

RESUMO

O presente estudo analisa a organização da educação brasileira a partir de sua constituição histórica e das principais políticas educacionais que a orientam. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada nas contribuições teóricas de Demerval Saviani e na análise de documentos normativos, tais como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE). Busca-se compreender como esses marcos legais estruturam o sistema educacional e situar a Base Nacional Comum Curricular como expressão concreta desse processo. Conclui-se que, embora a BNCC se apresente como instrumento de organização curricular, sua implementação pode, em determinadas interpretações, fragilizar o acesso ao saber sistematizado, especialmente na escola pública, assim, evidencia-se os limites das políticas educacionais na efetivação da função social da escola.

Palavras-chave: educação brasileira; BNCC; currículo; saber sistematizado; escola pública.

INTRODUÇÃO

A educação brasileira constitui-se historicamente em meio a profundas desigualdades sociais, econômicas e regionais, que se refletem diretamente na organização do sistema educacional e no acesso ao conhecimento. Ao longo das últimas décadas, observa-se a construção de um conjunto articulado de marcos legais e políticas públicas, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNE) e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que buscam estruturar e orientar a educação em âmbito nacional.

Nesse contexto, a BNCC emerge como um instrumento normativo voltado à organização dos currículos escolares, propondo a definição de aprendizagens essenciais para todos os estudantes da educação básica. No entanto, sua implementação tem suscitado debates no campo educacional, especialmente no que se refere às implicações para o ensino e para a função social da escola. Inicialmente concebida, no senso comum, como responsável direta por problemáticas presentes no cotidiano escolar, a BNCC, ao ser analisada em articulação com outros dispositivos legais, revela-se como parte de um processo mais amplo, vinculado à estrutura histórica e às diretrizes que regem o sistema educacional brasileiro.

Diante disso, este estudo tem como objetivo analisar a organização da educação brasileira a partir de sua constituição histórica e de seus principais marcos normativos e busca-se compreender o papel da dessa normativa nesse contexto. Para tanto, adota-se uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada, sobretudo, nas contribuições teóricas de Saviani, bem como na análise de documentos oficiais que orientam a educação nacional. A relevância deste estudo justifica-se pela necessidade de compreender criticamente as políticas educacionais para além de sua formulação normativa, considerando suas implicações concretas no cotidiano das escolas, especialmente na rede pública. Tal reflexão ganha ainda mais significado quando se considera que, para grande parte dos estudantes das classes populares, a escola representa o principal espaço de acesso ao conhecimento sistematizado.

O texto está dividido em três momentos principais. Primeiro, realiza-se uma análise do processo histórico de formação da educação brasileira; esse ponto é abordado para explicitar de que forma as desigualdades sociais e econômicas influenciaram a conformação do sistema educacional. Na sequência, examina-se a organização das políticas educacionais, com foco na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e no Plano Nacional de Educação (PNE), tudo isso com o propósito de evidenciar suas funções na orientação, normatização e fiscalização da educação no país, permitindo assim que possamos compreender a estrutura de nossa legislação. Por fim, avalia-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sob a perspectiva das contribuições teóricas de Saviani; daí emerge uma problematização sobre seus efeitos no currículo, no trabalho pedagógico e na função social da escola, especialmente no âmbito da educação pública.

1. A educação brasileira sob a lógica da divisão de classes

O desenvolvimento humano e a continuidade histórica da humanidade só são possíveis porque os conhecimentos produzidos socialmente são sistematizados e transmitidos de geração em geração. Nesse sentido, (SAVIANI, 2015, p. 59) ressalta que, “a produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem”. É nesse contexto que emerge a escola como instituição responsável por organizar, de forma intencional, a transmissão desses conhecimentos de modo intencional. No caso brasileiro, entretanto, a educação desde o período colonial, foi marcada por profundas desigualdades, caracterizada

pela segregação social e elitismo. Na medida em que o acesso ao conhecimento foi historicamente destinado às classes dominantes, às camadas populares foi reservado um ensino limitado e excludente. Nesse sentido, Souza evidencia a finalidade atual da escola pública:

Escola essa, ineficiente por natureza, que se restringe a formar proletários para as indústrias. Como as máquinas hoje são de sofisticação sem igual, exige-se o mínimo de escolaridade para operá-las. E a escola pública vem assumindo esse papel. Um aluno de escola pública não tem condições de competir com o de escola particular nas melhores vagas das universidades. O ensino que o primeiro recebeu ao longo do tempo escolar está muito aquém deste último (SOUZA, 2018, p. 29).

Para prosseguir, é necessário retomar criticamente a história educacional brasileira. De acordo com Souza (2018), a educação no Brasil sempre esteve vinculada à manutenção das estruturas sociais existentes, o que contribuiu para a consolidação de um sistema profundamente desigual. Ao longo do tempo, ocorreram tentativas de organização, mas essas medidas não foram capazes de romper com o caráter classista da educação. O acesso à escolarização permaneceu restrito e a educação destinada às classes populares não ocupou lugar central nas políticas estatais. Mesmo diante da modernização e do discurso burguês sobre a “escolarização universal e obrigatória” (SAVIANI, 2015, p. 60), em que “para ser cidadão, isto é, para participar ativamente da vida da cidade, do mesmo modo que para ser trabalhador produtivo, é necessário o ingresso na cultura letrada” (SAVIANI, 2015, p. 61), a expansão da escola pública garantiu apenas parcialmente a democratização do conhecimento.

Uma das consequências desse processo, foi a consolidação de profundas desigualdades sociais, que até hoje estruturam nossa sociedade, sob a lógica da concentração de poder e de oportunidades. Com a consolidação do modo de produção capitalista e com o advento do neoliberalismo, essas desigualdades educacionais se aprofundaram, uma vez que a educação passou a ser cada vez mais submetida às lógicas do mercado, da competitividade e da responsabilização individual. Essa é a receita perfeita para a consolidação de um sistema educacional dual; enquanto a escola privada se destina às classes dominantes, a escola pública atende majoritariamente à classe trabalhadora. Trata-se de um processo histórico que remonta ao período colonial e que, na hodiernidade, expressa-se na educação como uma “mercadoria” acessível a quem pode pagar. Esse processo histórico explica o motivo pelo qual a

democratização efetiva do conhecimento ainda se apresenta como um desafio no país, já que as estruturas educacionais continuam vinculadas à lógica de manutenção das desigualdades sociais. Essas desigualdades estruturais explicam a necessidade de políticas educacionais capazes de enfrentar tais desafios.

2. A organização das políticas educacionais brasileiras

Diante dessas desigualdades, a formulação das políticas educacionais brasileiras, especialmente a partir da Constituição Federal de 1988, configura-se como um esforço de estruturar e democratizar o sistema de ensino. Para avançar nesse debate, é imprescindível destacar o papel desse marco, que, como Lei suprema do país, estabelece os princípios e diretrizes que orientam a organização da sociedade e fundamentam a elaboração das políticas públicas. Elaborada no contexto de redemocratização pós-ditadura, a chamada Constituição Cidadã resultou de ampla mobilização social, incorporando demandas históricas relacionadas à igualdade, à cidadania e à educação. Em seu artigo, Vieira (2007) afirma que:

A Constituição de 1988 é a mais extensa de todas em matéria de educação, sendo detalhada em dez artigos específicos (arts. 205 a 214) e figurando em quatro outros dispositivos (arts. 22, XXIV, 23, V, 30, VI, e arts. 60 e 61 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT). A Carta trata da educação em seus diferentes níveis e modalidades, abordando os mais diversos conteúdos (p. 304).

Essa Carta destaca-se como o marco legal brasileiro que mais detalha a educação, a contempla em diversos dispositivos e a reafirma como direito social fundamental. Ao longo de seu texto, são estabelecidos princípios, diretrizes e deveres do Estado em relação à garantia desse direito. Entre esses dispositivos, destaca-se o artigo 210, esse por sua orientação que: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

No intuito de aprofundar a análise, é importante voltarmos ao art. 22, pois este, estabelece ser competência privativa da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, então, em 1996, instituiu-se, a Lei nº 9.394, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1988). Dando continuidade, é valioso ressaltar que a

organização da educação brasileira foi marcada por três Leis de Diretrizes e Bases: a de 1961, 1971 e 1996. Saviani mostra a contextualização histórica desse dispositivo:

Nossa primeira LDB não teve o nome do proponente, mas foi de iniciativa do ministro da educação; no regime militar a iniciativa também foi do Poder Executivo. Diferentemente, no caso da atual LDB o projeto original surgiu por iniciativa da comunidade educacional que se encontrava fortemente mobilizada para assegurar, na Constituição e, em seguida, na LDB, suas propostas para a organização da educação (SAVIANI, 2016, p.381).

Muitos estudiosos da área consideram a LDB de 1996 um avanço importante na educação brasileira, diferente das anteriores, ela surge da mobilização da sociedade civil e da comunidade educacional, em um contexto redemocratização e isso influenciou o seu caráter mais participativo e progressista. Saviani (2016), faz uma análise histórica e crítica do vigésimo ano da Lei nº 9.394, observa-se em seu texto que, embora o projeto original tivesse um horizonte democrático e público, sua trajetória foi marcada por diversas modificações e disputas políticas, especialmente no contexto das reformas educacionais, assim em sua:

[...] tramitação, o projeto passou por diversas vicissitudes. E, uma vez aprovado na Câmara e também na Comissão de Educação do Senado, foi objeto de uma manobra, que mudou inteiramente seu rumo, tendo sido substituído por um projeto induzido pelo Ministério da Educação do governo FHC, assinado por Darcy Ribeiro. E este foi o projeto que resultou na LDB, promulgada em 20 de dezembro de 1996, a qual se distanciou das aspirações da comunidade educacional (SAVIANI, 2016, p.381).

Embora o texto final tenha se distanciado, em alguns aspectos, das aspirações presentes no projeto original, essa Lei estabeleceu importantes diretrizes para a organização da educação brasileira. Entre essas disposições, destaca-se o artigo 26, que determina que os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem possuir uma *base nacional comum*, a ser complementada por uma parte diversificada definida pelos sistemas de ensino e pelas instituições escolares, considerando as características regionais, culturais, sociais e econômicas dos educandos (BRASIL, 1996).

Por conseguinte, com o intuito de dar efetividade à LDB de 1996, foi elaborado o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024, para estabelecer metas, dentre elas, está inclusa a construção de uma base comum para garantir um conjunto mínimo de aprendizagens

essenciais. Todavia, para compreender o processo de construção desse plano, é necessário contextualizar sua elaboração. De acordo com diversos estudiosos, “a metodologia de elaboração do PNE 2011-2020 abandonou o modelo racionalista *top down* e abraçou o modelo argumentativo, participativo de construção social de baixo para cima” (SECCHI; NUNES; CHAVES, 2021, p. 5). Esse processo culminou na formulação do PNE 2014–2024, que passou a orientar as políticas educacionais brasileiras ao longo da década seguinte, definindo metas e cobranças por resultados.

Ainda em consonância com Secchi, Nunes e Chaves (2021), o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024 configura-se como um plano decenal que estabelece metas e estratégias para orientar o sistema educacional brasileiro e abrange toda a educação infantil à pós-graduação, com previsão de monitoramento periódico por meio de indicadores e avaliações. Embora concebido para vigorar até 2024 e posteriormente prorrogado até 2025, o plano permanece, em 2026, como principal referência para o planejamento educacional, isso mostra como o Estado se porta acerca das políticas públicas. Dentre suas diretrizes, destaca-se a Meta 7, voltada à qualidade da educação básica, cuja estratégia 7.1 prevê:

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

Nesse mesmo período ocorria a Conferência Nacional de Educação (CONAE), configurou-se, nesse contexto, como um espaço de debate democrático sobre as políticas educacionais brasileiras; reuniu representantes da sociedade civil e especialistas vinculados à área educacional para discutir diretrizes e propor caminhos para a educação nacional. Desse modo, contribuiu como referência política e pedagógica para a construção de uma base nacional comum. Portanto, os marcos analisados demonstram que a educação brasileira se organiza a partir de um conjunto articulado de normas, construídas, em sua maioria, por meio de processos participativos e debates no campo educacional. No entanto, mesmo apresentando um caráter amplamente democrático em sua formulação, tais dispositivos não têm sido suficientes para superar as disparidades educacionais historicamente constituídas, que ainda persistem no contexto brasileiro. Assim, essa articulação, marcada por avanços no plano normativo, culminou na elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), concebida

como instrumento orientador dos currículos e das práticas pedagógicas em âmbito nacional. Esse percurso normativo, teve origem com a Constituição Federal de 1988, então a LDB de 1996 e o PNE de 2014 abrem caminho para a formulação da BNCC, concebida como instrumento orientador dos currículos nacionais.

3. Currículo, escola e sociedade: a Base Nacional Comum Curricular e os desafios da escola pública

Como podemos apurar até aqui, historicamente o sistema educacional brasileiro constituiu-se de forma profundamente desigual, marcado por currículos fortemente condicionados pelas desigualdades regionais, sociais e econômicas. No entanto, apesar dessas limitações estruturais, é possível reconhecer, a partir dessa análise, que o campo educacional brasileiro também passou por avanços importantes ao longo das últimas décadas. A consolidação de marcos legais e de políticas públicas voltadas para a garantia do direito à educação, ainda que permeadas por contradições e desafios, representam um movimento significativo na tentativa de democratizar o acesso e a permanência na escola. Tais avanços deixam intactas as desigualdades históricas que atravessam essa área, mas revelam esforços institucionais na construção de uma educação pública mais inclusiva.

Agora, dando continuidade a esse estudo, vamos compreender como aconteceu o processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular – BNCC a partir do olhar de Saviani (2016), ele ressalta que a ideia de uma base comum nacional surgiu no final da década de 1970, vinculada ao movimento pela reformulação dos cursos de formação de educadores. Esse processo ganhou força na I Conferência Brasileira de Educação, realizada em 1980, quando foi criado o Comitê Pró-Reformulação dos Cursos de Pedagogia e Licenciatura, posteriormente transformado na CONARCFE e, mais tarde, na ANFOPE. Nesse contexto, a noção de base comum foi sendo construída como um princípio orientador da formação docente, não restrito a um currículo mínimo, mas fruto de debates e experiências coletivas que buscavam consenso sobre os fundamentos da profissão.

Para ele, o núcleo da escola é transmitir o saber sistematizado, pois “desde que o homem é homem ele vive em sociedade e se desenvolve pela mediação da educação” (SAVIANI, 2015, p. 59). A partir dessa compreensão, o autor ressalta que o currículo escolar deve assegurar o acesso dos estudantes ao saber sistematizado, isto é, ao conjunto de conhecimentos historicamente elaborados pela humanidade. À medida em que as propostas curriculares priorizam competências e habilidades sem explicitar de forma consistente os

conteúdos a serem ensinados, pode ocorrer o enfraquecimento do papel da escola como mediadora do conhecimento. Diante dessa conjuntura, é crucial assumir uma atitude crítica, visto que procedimentos que enfraquecem o acesso ao conhecimento sistematizado, podem prejudicar a formação plena dos alunos, sobretudo daqueles da rede pública, para quem a escola representa, muitas vezes, o único espaço de contato com esse tipo de conhecimento.

Seguindo essa perspectiva, a escola desempenha um papel essencial na mediação, ao organizar e transmitir os saberes de maneira intencional e progressiva. É nesse ponto que o autor manifesta preocupação com as propostas curriculares da BNCC, que passam a enfatizar predominantemente o desenvolvimento de competências e habilidades. Quando desvinculadas da garantia do acesso ao conhecimento elaborado, tais práticas tendem a fragilizar o papel mediador da escola, portanto, (SAVIANI, 2016, p.55) ressalta que:

O conteúdo fundamental da escola se liga à questão do saber, do conhecimento. Mas não se trata de qualquer saber e sim do saber elaborado, sistematizado. O conhecimento de senso comum se desenvolve e é adquirido independentemente da escola. Para o acesso ao saber sistematizado é que se torna necessária a escola.

Outro ponto relevante levantado por Saviani em seu artigo, é o conceito de currículo, a partir da relação entre escola e sociedade. Ao seu ver, “o currículo como sendo o conjunto das atividades (incluído o material físico e humano a elas destinado) que se cumprem com vistas a determinado fim” (SAVIANI, 2016, p.55). Sob o ponto de vista teórico, o currículo, em ato de uma escola, corresponde ao seu pleno funcionamento, isto é, mobiliza todos os seus recursos na direção do objetivo que é a razão de sua existência: *transmitir o saber sistematizado às novas gerações*. Assim, o currículo escolar deve estruturar esses conhecimentos de forma progressiva, para que se permita aos alunos, acesso às formas mais elaboradas do pensamento científico, artístico e filosófico.

Sob esse olhar, o artigo ainda alerta para a necessidade de distinguir, no interior das instituições de ensino, aquilo que constitui o *núcleo da atividade educativa* daquilo que assume caráter complementar. Quando essa diferença é obscuramente estabelecida, corre o risco de que as práticas de caráter extracurricular passem a ocupar o espaço destinado ao ensino sistematizado. Exemplificando esse argumento, Saviani (2016) observa o calendário escolar, marcado por inúmeras comemorações, semanas temáticas e festividades, então adverte para a necessidade de uma separação explícita entre essas práticas e o currículo

propriamente dito. O seu alerta é claro: se tudo que acontece na escola é considerado como parte do currículo, corre-se o risco dela perder de vista aquilo que constitui o núcleo da educação escolar e de comemoração em comemoração:

O ano letivo se encerra e estamos diante da seguinte constatação: fez-se de tudo na escola; encontrou-se tempo para toda espécie de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo de transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados (SAVIANI, 2016, p.56).

A partir dessa compreensão, Saviani (2016) analisa criticamente as propostas relacionadas à Base Nacional Comum Curricular. Para o autor, o debate sobre a BNCC tende a deslocar a atenção do problema central da educação escolar, que é justamente a definição e a organização do conhecimento que deve compor o currículo. Em vez de priorizar a transmissão do saber sistematizado, as propostas curriculares frequentemente enfatizam competências, habilidades, o que pode enfraquecer o papel formativo da escola. Nesse sentido, o autor argumenta que, uma base curricular só faria sentido se estivesse fundamentada na definição clara dos conteúdos essenciais que garantem o acesso dos estudantes ao patrimônio cultural e científico produzido historicamente pela humanidade. Caso contrário, corre-se o risco de produzir uma organização curricular que não assegure plenamente a função social da escola na formação intelectual dos alunos.

Para complementar esse ponto de vista, o autor aponta outra problemática acerca dessa normativa, que é justamente sobre o risco da subordinação da educação à lógica da avaliação, na medida em que o processo educativo passa a se organizar em função dos resultados. Em articulação com o Plano Nacional de Educação, que estabelece metas e mecanismos de acompanhamento, a BNCC passa a orientar os conteúdos escolares e esses resultados “será, pois, a referência para se determinar o conteúdo dos currículos tanto no que se refere à formação de educadores quanto no que diz respeito à organização do ensino nos diferentes níveis e modalidades educativas” (SAVIANI, 2016, p.73).

Com essa lógica, os critérios avaliativos podem reduzir o ensino a um treinamento voltado ao desempenho, o que compromete a formação crítica dos estudantes e impõe pressões sobre o trabalho docente, frequentemente responsabilizado por resultados que desconsideram as condições concretas de ensino. Além disso, no cotidiano escolar, a ênfase nos resultados ignora os tempos e processos próprios de desenvolvimento dos alunos, desloca o foco do

sujeito para a nota e privilegia respostas imediatas em detrimento da construção gradual do conhecimento. Como consequência, o processo educativo tende a se afastar das necessidades reais dos estudantes, enfraquecendo a dimensão formativa da escola e limitando as possibilidades de uma aprendizagem significativa. Essa dinâmica incide de forma mais intensa sobre a escola pública e sobre os alunos oriundos da classe trabalhadora, evidenciando como as desigualdades estruturais continuam a se reproduzir no interior do sistema educacional, mesmo diante dos avanços no plano normativo.

À luz dessa discussão, reafirma-se a centralidade do trabalho pedagógico como elemento indispensável à efetivação da função social da escola. No terceiro sentido atribuído por Saviani (2016), ao trabalho como princípio educativo, a educação assume uma especificidade própria, distinta do trabalho produtivo imediato, cabendo à escola a mediação intencional do saber sistematizado. Assim, o currículo não pode ser reduzido a um conjunto fragmentado de atividades, tampouco subordinado a demandas imediatas de desempenho, sob pena de esvaziar o sentido formativo do processo educativo. Torna-se fundamental preservar a organização do ensino em torno dos conteúdos historicamente elaborados produzido pela humanidade. Posto isso, o autor propõe que:

a organização curricular dos vários níveis e modalidades de ensino no âmbito do sistema nacional de educação deverá tomar como referência a forma de organização da sociedade atual, assegurando sua plena compreensão por parte de todos os educandos. Isso significa que se deve promover a abertura da caixa preta da chamada “sociedade do conhecimento” (SAVIANI, 2016, p.82).

Conclui-se, que, quando esse princípio se fragiliza, seja pela dispersão de práticas desarticuladas, seja pela centralidade excessiva da avaliação, intensificam-se as desigualdades já presentes no sistema educacional, atingindo sobretudo os alunos da escola pública e da classe trabalhadora. Assim, a reflexão desenvolvida ao longo deste tópico evidencia que os desafios atribuídos à BNCC não se esgotam em sua formulação, mas se expressam, sobretudo, nas formas concretas de sua apropriação, o que recoloca no centro do debate a necessidade de defesa do trabalho pedagógico como condição para a democratização do conhecimento. Ainda assim, mesmo com avanços normativos, a persistência das desigualdades revela que a democratização efetiva da educação continua sendo um desafio central.

CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo deste estudo permitiu compreender que a organização da educação brasileira resulta de um processo histórico marcado por avanços normativos e

permanências estruturais que mantêm profundas desigualdades. A Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNL) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) configuram um conjunto articulado de dispositivos que buscam orientar o sistema educacional e garantir o direito à educação. No entanto, a materialização dessas políticas ocorre em um contexto social desigual, o que limita seus alcances e produz contradições em sua implementação.

Perante toda essa análise, é possível reconhecer que a existência desses marcos legais constrói a ideia de avanço na organização da educação brasileira. De fato, no plano normativo, esses instrumentos representam tentativas importantes de estruturar o sistema educacional e garantir o direito à educação. No entanto, quando confrontados com a realidade concreta das escolas, evidenciam-se limites que não podem ser ignorados. A centralidade atribuída à avaliação, associada à ênfase em competências e habilidades e à dispersão do ensino, tende a comprometer o papel da escola na mediação do saber sistematizado, sobretudo quando desconsidera as condições materiais e sociais em que o processo educativo se realiza. Nesse cenário, políticas que se apresentam como mecanismos de melhoria podem, na prática, aprofundar desigualdades já existentes, atingindo de forma mais intensa os estudantes da classe trabalhadora, para os quais a escola representa, muitas vezes, a principal via de acesso ao conhecimento elaborado.

Diante de todo esse estudo feito, torna-se imprescindível reafirmar a centralidade da defesa do trabalho pedagógico como fundamento da educação escolar. É essencial garantir que o conhecimento sistematizado ocupe um papel nuclear no processo formativo, pois somente assim é possível promover uma aprendizagem que vá além da mera reprodução de informações. Esse saber é uma condição indispensável para o desenvolvimento do pensamento crítico, pois é capaz de permitir que os sujeitos compreendam a realidade em sua complexidade, superando explicações superficiais e automáticas. Nesse sentido, como destaca Freire, trata-se da construção de “uma nova sociedade que, sendo sujeito de si mesma, tivesse no homem e no povo sujeitos de sua história” (Freire, 1983, p. 35). Sem esse horizonte emancipador, a educação corre o risco de se limitar à manutenção da alienação, perpetuando os privilégios de uma elite que resiste a compartilhar o poder e os benefícios que asseguram sua posição dominante.

Em síntese, a análise crítica de todo esse percurso evidencia que políticas educacionais formuladas sem considerar as desigualdades estruturais e as condições reais das escolas públicas tendem a operar de forma limitada, reforçando os obstáculos que deveriam superar.

Mesmo quando apresentadas como avanços, tais medidas podem acabar funcionando como mecanismos de manutenção da exclusão. A crítica, portanto, não se restringe à BNCC em si, mas se estende à lógica mais ampla do sistema educacional e à articulação dessa política com outras iniciativas. Esse quadro revela que, sem o fortalecimento efetivo da escola pública e da valorização do trabalho pedagógico, dificilmente se alcançará uma educação capaz de formar sujeitos críticos, conscientes e protagonistas de sua própria história. O desafio, então, não é apenas técnico ou curricular, mas político e social: construir uma educação que rompa com a reprodução da desigualdade e se afirme como prática emancipadora.

REFERÊNCIAS:

_____. BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 26 jun. 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

SAVIANI, Dermeval. **Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular**. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 18, n. 39, p. 44–58, maio/ago. 2016.

SAVIANI, Dermeval. **O vigésimo ano da LDB: As 39 leis que a modificaram** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 10, n. 19, p. 379-392, jul./dez. 2016.

SECCHI, Leonardo; NUNES, Gissele S. de F.; CHAVES, Thiago José de. **O Plano Nacional de Educação: análise do processo de construção de uma política pública tipicamente brasileira**. *Administração Pública e Gestão Social*, Viçosa, v. 13, n. 4, 2021.

SOUZA, Everton Aparecido Moreira de. **História da Educação no Brasil: elitismo e exclusão no ensino**. *Cadernos da Pedagogia*. São Carlos, Ano 12 v. 12 n. 23 jul/dez 2018.

VIEIRA, Sofia Lerche. **A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto**. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007.

