

La elaboración de la política de Base Común Curricular Nacional en Brasil: puntos a considerar

ANDRESA CÓSTOLA*

Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Brasil

Recibido el 09-03-22; primera evaluación el 08-03-23;
aceptado el 14-03-23

RESUMEN

En Brasil hemos visto varias fuerzas del movimiento empresarial actuando como protagonistas en la discusión de las políticas educativas formuladas en los últimos siete años. Esta injerencia pretende explorar la educación como una nueva frontera económica con el objetivo de formar una nueva generación de trabajadores para hacer frente a las exigencias del capitalismo del siglo XXI. Entonces, nuestro objetivo será explorar el papel del movimiento empresarial brasileño en la construcción de un consenso en torno a la necesidad de crear una nueva política curricular, la Base Común Curricular Nacional (BNCC); en especial, la actuación de los actores del Movimiento Todos por la Base (MBNC). Para ello, presentaremos una breve historia que demuestra cómo este segmento fue un catalizador en este debate y, además, abordaremos el concepto de calidad que ha planteado esta reforma.

Palabras clave: currículo, educación, política educativa, derecho a la educación

A elaboração da política da Base Nacional Comum Curricular no Brasil: pontos a considerar

RESUMO

No Brasil temos visto diversas forças oriundas do movimento empresarial atuando como protagonistas na discussão das políticas educacionais formuladas nos últimos sete anos. Essa ingerência tem como objetivo explorar a educação

* Professora, graduada em Geografia (2017) pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Mestre em Educação (2021) e doutoranda em Educação pela mesma instituição. Desenvolve pesquisa na área de política educacional, com ênfase no currículo. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais (GREPPE). Possui experiência em todas as etapas da educação básica, incluindo na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Correos: andresa.costola@unesp.br / andresacostola@gmail.com <https://orcid.org/0000-0001-8903-4204>



como a nova fronteira econômica e com o intuito de formar uma nova geração de trabalhadores para atender as demandas do capitalismo do século XXI. Nesse sentido, nosso objetivo será explorar a atuação do movimento empresarial brasileiro na construção de um consenso em torno da necessidade de criação da nova política curricular, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente a atuação dos atores do Movimento Toda pela Base (MBNC). Para tal, apresentaremos um breve histórico que demonstra como esse segmento foi um catalisador nesse debate e, ainda, abordaremos o conceito de qualidade que tem sido posto por essa reforma.

Palavra-chave: currículo, educação, política educativa, direito à educação

The elaboration of the Common National Curricular Base policy in Brazil: Insights to consider

ABSTRACT

In Brazil, we have witnessed several business movements acting as key players in the discussion of educational policies formulated over the last 7 years. The purpose of this intervention is to explore education as a new economic frontier and to train a new generation of workers to meet the demands of 21st-century capitalism. Our objective is to explore the role of the Brazilian business movement in building a consensus around the need to create a new curricular policy, the Base Nacional Comum Curricular (BNCC), particularly the actors' role in the Mobilization for the National Learning Standards (MNLS). We will present a brief history that demonstrates how this sector has been a catalyst in this debate and will address the concept of quality proposed by this reform.

Keywords: curriculum, education, educational policy, right to education

1. INTRODUCCIÓN

En el campo de la educación, vivimos en un contexto de constante influencia en la construcción de nuevas políticas, siendo la educación un campo en disputa y dominación epistemológica, que atraviesa distintos enfrentamientos según el momento histórico y social. Silva y Oliveira (2020), señalan que esta situación es de «políticas educativas globales», donde los países del Norte Global actúan de manera incisiva e intensa en los países del Sur Global, ya que estos son los más desfavorecidos socioeconómicamente, teniendo así una alta dependencia del financiamiento externo.

Esta coyuntura de influencia se puede ver muy explícitamente en las nuevas políticas educativas que están en marcha en Brasil, como la política de la Base Curricular Común Nacional (BNCC) para la educación básica¹ (Resolución CNE/CP n° 2, de 22/12/2017 y n° 4, de 17/12/2018); la política de reforma de la escuela secundaria (Ley n° 13.415, de 16/02/2017) y la política de formación docente BNC - Formación (Resolución CNE/CP n° 2, de 20/12/2019). Esta producción de demandas educativas bajo la influencia de los países del Norte Global no es reciente, y tiene en organismos multilaterales como el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (Unesco) y la Organización Mundial del Comercio (OMC) como organismos estratégicos que han orientado las políticas educativas en los países periféricos durante décadas.

Esta injerencia en la educación pretende explotarla en dos sentidos, como una nueva frontera económica y por el gran potencial de formar una nueva generación de trabajadores para atender los recientes requerimientos productivos y organizacionales, esto es, para atender las demandas actuales del sistema capitalista flexible y fluido del siglo XXI.

En este artículo tenemos como plano del fondo para la discusión la reforma educativa brasileña de carácter curricular, la BNCC, que estuvo, y sigue estando, muy permeada por organismos multilaterales, institutos, fundaciones, corporaciones e instituciones privadas, como pudimos ver a través de la acción coordinada por el movimiento empresarial en el debate, promulgación, aprobación e implementación de la política Base² en Brasil de 2014

¹ En Brasil, la Educación Básica comprende: Educación Infantil (EI), Educación Primaria (Ensino Fundamental, acrónimo en portugués EF) obligatoria de nueve años y Educación Secundaria (Ensino Médio, acrónimo en portugués EM).

² A lo largo de este artículo usaremos la palabra Base o las siglas BNCC para hacer mención a la Base Curricular Común Nacional.

a 2018 (Cóstola, 2021). Por lo tanto, nuestro objetivo es acerca de la actuación de los actores privados que componen el Movimiento Todos por la Base (MBNC) en la construcción de un consenso en torno a la necesidad de crear este documento de orientación para los planes de estudio brasileños, presentando una breve historia que demuestra cómo el sector empresarial fue un punto clave en este debate, y sacando a la luz el concepto de calidad que ha planteado esta reforma.

El movimiento se formó en 2013 a través de un seminario organizado por la Fundación Lemann³ en los Estados Unidos, integrado por personas vinculadas a instituciones y organizaciones privadas activas en el campo de la educación, que se unieron para discutir e incidir en el proceso de homologación e implementación de la Base (Cóstola & Borghi, 2018). Luego de este seminario, se realizaron varias conferencias en todo el país sobre la necesidad de construir una base curricular nacional, consolidando a este grupo empresarial como central en la discusión en torno al tema. Estos sujetos, según investigaciones de Avelar y Ball (2017), ocupaban puestos de decisión en la estructura burocrática brasileña, «lugares oficiales de deliberación y formación del nuevo currículo nacional» (p. 70) como el Consejo Nacional de Educación (CNE) y el Ministerio de Educación (MEC)

Este trabajo es un extracto de una investigación de maestría desarrollada entre 2019 y 2021 en la Universidade Estadual Paulista (UNESP) e integra investigaciones interinstitucionales (Universidad de San Pablo - USP, Universidad Estatal de Campinas – UNICAMP y UNESP), realizadas en el ámbito del Grupo de Estudios e Investigaciones en Política Educativa⁴ (GREPPE).

2. MARCO TEÓRICO

La fuerte acción del movimiento empresarial brasileño a favor de la construcción de una base curricular nacional provocó la aceleración de este debate en la agenda pública. Esta presión provocada por este segmento que levanta la bandera en defensa de la calidad educativa, se dio principalmente a través de un movimiento que se autodenomina especialista en educación, el Movimiento

³ Fundada en 2002 por Jorge Paulo Lemann, la Fundación Lemann (FL) se presenta en su sitio web como una organización brasileña de filantropía familiar sin fines de lucro, que opera realizando proyectos en el campo educativo, investiga el escenario de la educación pública y ofrece formación a los profesionales de la educación. Su enfoque abarca dos frentes, «educación pública de calidad» y «liderazgo para el impacto social».

⁴ Para mayor información, véase <https://www.greppet.fe.unicamp.br/pt-br>

Todos por la Base. Este Movimiento está integrado por personas vinculadas a instituciones privadas y organizaciones activas en el campo de la educación, que se unieron para debatir e incidir en el proceso de aprobación e implementación de la BNCC, definiendo y acelerando sus procesos en la agenda educativa (Cóstola, 2021; Campos & Durlí, 2020; Cóstola & Borghi, 2018).

Silva y Oliveira (2021) señalan que la incisiva intervención del sector empresarial ha operado como influenciador y actor que, cada vez más, forma parte del proceso de formulación de políticas y construcción de demandas para la agenda educativa, haciendo cada vez más nebuloso delimitar las esferas pública y privada en el proceso de formulación de políticas, precisamente lo que sucedió con el proceso de debate y ratificación de la BNCC en Brasil.

En la actual sociedad capitalista neoliberal, los temas económicos están constantemente ligados al contenido y práctica de la educación, configurando en los últimos años debates en el país acerca de lo que los estudiantes necesitan aprender para satisfacer las nuevas demandas del siglo XXI. Luego tenemos la discusión sobre la distribución del conocimiento puesta en juego, en nuestra opinión, este debate se realiza para satisfacer mejor las necesidades del capitalismo global, que actualmente está, en gran medida, estructurado en torno a una red de flujos financieros (Castells, 2011).

Estas demandas en la agenda culminaron con la construcción de la nueva política educativa para la reestructuración curricular, la BNCC, que ha modificado los currículos de todas las instituciones educativas del país, con la asistencia directa y masiva de actores empresariales del MBNC y otros (Cóstola, 2021; Campos & Durlí, 2020), mostrando cómo el sector privado se ha articulado y ganado espacio en la elaboración de políticas educativas. «Desde un punto de vista objetivo, la BNCC tiene un modelo de educación que retoma los principios de la “teoría del capital humano”, centrada en los propósitos de la educación para el proceso de desarrollo humano y económico» (Dourado & Siqueira, 2019, pp. 294-295).

Estas fuerzas que actúan disputando el currículo y que han sido protagonistas en la discusión de las políticas educativas más recientes, provienen de distintos lugares, actores de diferentes clases sociales disputan constantemente el campo del currículo, ya que, a partir de él, podemos conformar un proyecto de nación más igualitaria o que mantiene el *statu quo*.

Estas nuevas políticas educativas, bajo la perspectiva del empresariado neoliberal, tienen una concepción simplista de la educación, situando la escuela como un entorno que puede ser controlado, gestionado y medido por la lógica de la gestión empresarial, es decir, la gestión por y para resultados medibles a través de evaluaciones a gran escala. Esta lógica, que ha sido seguida por

las nuevas políticas, niega el contexto socioespacial de la escuela y los sujetos —docentes, estudiantes, directivos, comunidades, padres de familia, etc.—. Es decir, la política de la Base, por ser un documento único, orientador de la educación en todo el país, debe tomar en cuenta las condiciones materiales de las redes educativas, sin embargo, el desconocimiento de las etapas educativas, modalidades educativas y particularidades de cada institución educativa —cuestiones tan importantes en la construcción del conocimiento en el aula y en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes y docentes— termina por no resultar en el enfrentamiento de las desigualdades educativas (Giroto, 2019).

[...] la visión político-pedagógica, que estructura la BNCC, no garantiza ni ratifica la identidad nacional bajo el eje del pluralismo de ideas y concepciones pedagógicas... El BNCC se presenta como un aliado en la implementación de propuestas y dinámicas curriculares que contribuyan a la estandarización y reduccionismo curricular, con fuerte énfasis en Lengua Portuguesa y Matemáticas, profundamente articuladas a la evaluación estandarizada, desconociendo la realidad nacional, los lineamientos curriculares nacionales de los niveles de Educación Básica y las singularidades de las etapas y modalidades educativas. La lógica de la diversidad da paso a una perspectiva de normalización y homogeneización curricular (Dourado & Oliveira, 2018, p. 41).

Su documento sigue pretendiendo ser una herramienta capaz de garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes de Brasil, con su definición de competencias y habilidades que conducirán a avances en la calidad educativa. Todavía, el concepto de calidad al que se refiere la política del BNCC ni siquiera se discute en sus páginas. Hay un silenciamiento sobre este concepto, que según Giroto (2019, p. 4) «revela la baja voluntad de los defensores del BNCC de construir un debate amplio y democrático sobre las medidas necesarias para avanzar en la realización del derecho a la educación para todos en el país».

Aquí, nos apoyamos en las ideas defendidas por Oliveira y Araújo (2005) sobre el concepto de calidad, donde los autores señalan que se trata de un concepto histórico, que cambia en el tiempo y el espacio, y se configura como un proceso complejo y dinámico, siendo un concepto polisémico que puede permitir diferentes interpretaciones dependiendo de las capacidades valorativas de cada individuo. Según los autores, este debate en Brasil ya pasó por tres momentos importantes con diferentes significados, siendo i) la calidad vinculada a la posibilidad o imposibilidad de acceso a la educación; ii) la calidad ligada al flujo, es decir, la entrada y salida de estudiantes del sistema educativo; y iii) la calidad vinculada a los resultados de aprendizaje medidos por evaluaciones estandari-

zadas – momento presente. La calidad, en este último contexto, es indicada por la capacidad cognitiva de los alumnos, medida por los resultados obtenidos en evaluaciones como la Evaluación Nacional de Desempeño Escolar, también conocida como «Prova Brasil», la Evaluación Nacional de Educación Básica (Aneb), el Examen Nacional de Escuela Secundaria (Enem), entre otros.

En este sentido, los autores presentan que el derecho a la educación, si bien se ha ampliado con el aumento del acceso a la escolarización ocurrido en las últimas décadas, ha sido «mitigada por las desigualdades tanto sociales como regionales, lo que imposibilita la implementación de los otros dos principios básicos de la educación entendida como un derecho: la garantía de permanencia en la escuela y con niveles de calidad equivalentes para todos» (Oliveira & Araújo, 2005, p. 13). Con esto en mente, los autores explican que además de universalizar el acceso y la permanencia, la educación debe transformarse en una «experiencia enriquecedora desde el punto de vista humano, político y social, y que de hecho encarna un proyecto de emancipación e inserción social» (Oliveira & Araújo, 2005, pp. 16-17).

Coincidimos con los autores, porque es en ese sentido que debe moverse el derecho a la educación, al reflexionar sobre qué calidad educativa defendemos, necesita ser la calidad educativa socialmente referenciada, que posibilite la emancipación de los sujetos, como ser político y social. Y es en vista de ello que planteamos esta discusión sobre la calidad presente en la política de la Base, así como en la acción de los actores que ayudaron en su proceso. Para ello, trazaremos una breve historia en Brasil sobre la idea de «formación básica común».

3. METODOLOGÍA

Este texto fue elaborado siguiendo un enfoque cualitativo (Bogdan & Biklen, 1994), compuesto por un estudio documental. En este enfoque, las informaciones pueden ser analizadas de diferentes maneras, dependiendo de los objetivos propuestos, «en un estudio cualitativo, la búsqueda de datos en la investigación lleva al investigador a seguir diferentes caminos, es decir, utiliza una variedad de procedimientos e instrumentos para la constitución y análisis de datos» (Kripka, Scheller & Bonotto, 2015, p. 57).

Desde el análisis de documentos, según Lüdke y André (1986, p. 38), «puede constituir una técnica valiosa para abordar datos cualitativos», y también permite al investigador construir las condiciones para comprender la realidad y su transformación a través de la interpretación de los documentos (Favaro & Centenaro, 2019).

Favaro y Centenaro (2019), señalan que existen varios tipos de documentos que pueden ser analizados para componer una investigación documental, estos pueden ser documentos oficiales o no, «un documento puede ser cualquier tipo de registro histórico [...] que estructura la base empírica de la investigación» (p. 175). Kripka, Scheller y Bonotto (2015) también indican que la investigación documental no puede confundirse con la investigación bibliográfica, ya que sus fuentes de investigación difieren, a pesar de que ambas utilizan los documentos como objeto de investigación. En la *investigación documental*, por ejemplo, se analiza información y datos de las llamadas *fuentes primarias*, es decir, «aquellos que no han recibido ningún tratamiento analítico, tales como informes de investigación o estudio, memorandos, actas, expedientes escolares, autobiografías, informes, cartas, diarios personales, películas, grabaciones, fotografías, entre otros materiales de divulgación» (p. 59); y en la *investigación bibliográfica* se utilizan *fuentes secundarias*, es decir, toda la bibliografía pública en relación con el tema en cuestión, que ya ha sufrido algún tipo de tratamiento analítico.

Así, la elección del estudio documental como método de análisis se debe porque permite analizar en profundidad el accionar del movimiento empresarial y sus implicaciones en la construcción de nuevas demandas educativas, ya que esta información —datos primarios— está presente en los sitios web gubernamentales y en el sitio web del propio movimiento empresarial, en este caso el MBNC. «El método es absolutamente fundamental, pues implica una cierta manera de tratar, analizar, contrastar, deconstruir o construir una interpretación de los documentos y, de esta forma, dar acceso a las diversas «realidades» que incorpora» (Evangelista, 2012, p. 64).

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN: POLÍTICA DE BASE, ¿DÓNDE VINO ESTA IDEA?

El debate sobre una base común ya había tenido lugar en Brasil desde el período de la dictadura militar (1964-1985), con debates sobre los currículos mínimos obligatorios. Posteriormente, con la definición de la Constitución Federal Brasileña de 1988, fue elaborado el artículo 210, que prevé la definición de contenidos mínimos para la enseñanza. En los sucesivos gobiernos de la década de 1990, estas discusiones se instituyeron con documentos guía como los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN) que se crearon en 1997-1998; como las Directrices curriculares nacionales (DCN) diseñadas para definir las competencias y lineamientos de la Educación Básica, asegurando la formación con base en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (Ley Federal nº 9.394); y luego, con la construcción de los Planes

Nacionales de Educación (PNE) (Ley n° 10172/2001), fijando metas y estrategias para la política educativa. Todos estos documentos mencionan la «formación común» o «base nacional común» para el territorio nacional, pero la idea de un «currículo estandarizado» ganó fuerza en el Plan Nacional de Educación – PNE de 2014-2024, con el debate suscitado por los diversos actores y sujetos sociales que comenzaron a disputar con fuerza la agenda curricular educativa en Brasil (Campos & Durli, 2020).

La influencia de estos actores culminó con la aprobación de la Base Curricular Común Nacional (BNCC), por parte del Consejo Nacional de Educación (CNE), subdividida en dos momentos, el primero el 15 de diciembre de 2017, que instituyó la BNCC para la Educación Infantil y Primaria (dictamen CNE/CP n° 15/2017, resolución CNE/CP n° 2/2017), y el segundo referido a la Educación Secundaria, que fue aprobada el 4 de diciembre de 2018 (dictamen CNE/CP n° 15/2018, resolución CNE/CP n° 4/2018). La determinación de una base curricular nacional común, como acertadamente señalan Campos y Durli (2020), aparece, por tanto, solo en el Plan Nacional de Educación 2014-2024, que cambia y resignifica la idea de formación común, ya que en el artículo 210 de la Constitución Federal brasileña aparecía como «formación básica común», sin el uso de la palabra curricular.

Evidentemente, los significados y acepciones de los términos «formación básica común», «base nacional común» y «base curricular nacional común» son bastante diferentes. La incorporación del término «curricular» asociado a «común» resultó en la promulgación de un currículo nacional estandarizado para todas las etapas de la educación básica, cuyos efectos, en términos de formación de niños y jóvenes y de política educativa, no son difíciles de predecir (Campos & Durli, 2020, p. 254).

Así, para que podamos comprender todo este proceso que culminó en el documento de la Base hoy en vigor en el Estado brasileño, presentamos la tabla 1, que reúne los principales hitos de este debate sobre la elaboración de una Base estandarizada, que hoy orienta la educación en todo el país.

Como podemos ver en la tabla 1, tenemos varias leyes que discuten la necesidad de una formación común en el territorio nacional, como mencionamos anteriormente. Aunque, la necesidad de un documento guía en esa línea fue una demanda de los organismos internacionales, como hemos visto con el documento del BM mencionado en tabla, así como con el movimiento empresarial brasileño, principalmente a través de la movilización de actores pertenecientes al Movimiento Todos por la Base.

Tabla 1. Breve historia de la elaboración de la BNCC en Brasil, hitos posteriores a la Constitución Federal (1988)

1988	Constitución de la República Federativa de Brasil	Artículo 210 «Se fijarán contenidos mínimos para la educación fundamental, con el fin de asegurar la formación básica común y el respeto a los valores culturales y artísticos nacionales y regionales» (Const., 1988).
1996	Ley de Lineamientos y Bases de la Educación Nacional (LDB)	Artículo 26 «Los currículos de la educación primaria y secundaria deben tener una base nacional común, para ser complementados, en cada sistema educativo y establecimiento escolar, por una parte diversificada, requerida por las características regionales y locales de la sociedad, la cultura, la economía y la clientela» (Ley nº 9.394 de 1996).
1997	Parámetros Curriculares Nacionales (PCN)	«La LDB consolida la organización curricular con el fin de dotar de mayor flexibilidad en el tratamiento de los componentes curriculares, reafirmando así el principio de una base nacional común (Parámetros Curriculares Nacionales), a complementar con una parte diversificada en cada sistema educativo y escuela en práctica» (Ministerio de Educación, 1997, p. 14).
2012	Documento elaborado por el Banco Mundial	<i>Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos</i> es un documento que guía los pasos que debe tomar el Gobierno Federal para mejorar la calidad de la educación brasileña y reducir los costos en el proceso. Este documento supone la creación de una base curricular estandarizada, siendo la reforma curricular una de sus «estrategias universales» (Banco Mundial, 2012).
2013	Creación del Movimiento Todos por la Base	Constituido a través de un seminario organizado por la Fundación Lemann, titulado «Liderando Reformas Educativas: Empoderando o Brasil para o Século 21», en 2013 en los Estados Unidos, con foco en la construcción e implementación de una base curricular en el país.
2014	Plan Nacional de Educación (PNE)	<i>Metas 2.2 y 3.3</i> , que definen la «implementación de los derechos y objetivos de aprendizaje y desarrollo que configurarán la base curricular nacional común» de educación básica. Meta 7.1 que explica el respeto a la diversidad regional, estatal y local en la elaboración del currículo. Meta 15.6 que presupone la reforma curricular de las carreras de grado en conjunto con la BNCC (Ley nº 13.005 de 2014).

2015	I Seminario Interinstitucional para la elaboración del BNCC	Con la Ordenanza n. 592, del 17 de junio de 2015, el Ministerio de Educación (MEC) crea el Comité de Expertos para la Elaboración de una Propuesta de Base Común Curricular Nacional, en conjunto con el Consejo Nacional de Secretarios de Educación (Consed) y el Sindicato Nacional de Funcionarios Municipales de Educación (Undime) para la redacción de la primera versión de la BNCC.
2015	1ª versión de BNCC	El documento que conforma la primera versión de la BNCC está disponible el 16 de septiembre de 2015.
2015-2016	Consulta pública	Desde octubre de 2016 hasta marzo de 2016, se abrió a la comunidad la Consulta Pública en Línea sobre la 1ª versión de la Base.
2016	Análisis de la consulta pública	Con la conclusión de la consulta, que arrojó más de doce millones de contribuciones, según la amplia difusión del MEC, se formó un equipo en la Universidad de Brasilia (UnB) para sistematizar las contribuciones recibidas. La sistematización se realiza en los meses de marzo y abril.
2016	2ª versión de BNCC	El 3 de mayo de 2016 se pone a disposición del MEC la segunda versión del documento de la Base.
2016	Seminarios Estatales	Esta segunda versión pasó por un proceso de debate de junio a agosto de 2016, a través de seminarios estatales organizados por Consed y Undime en los 26 estados brasileños.
2016	Cambio en el equipo del MEC responsable de redacción de la Base	El 31 de agosto de 2016, la presidenta electa Dilma Rousseff fue destituida mediante un proceso de juicio político. Esto lleva a un cambio significativo del equipo responsable de escribir la tercera versión de la Base (Campos y Durli, 2020).
2016	Consed e Undime envió el informe al MEC	En septiembre, entidades entregan documento al Ministerio de Educación con aportes de seminarios estatales para la redacción de la tercera versión de la Base.
2017	3ª versión de BNCC entregado a CNE	En abril, el MEC entrega la versión final de la Base, referente a la Educación Infantil (EI) y Primaria (EF acrónimo en portugués), al CNE.
2017	Audiencias del CNE	De julio a septiembre se realizan audiencias para que la sociedad se posicione sobre la versión final de la Base EI e EF.

2017	Guía de Implementación de la Base Común Curricular Nacional	Al mismo tiempo, en agosto, se libera la <i>Guía de implementação da Base Nacional Comum Curricular: Orientações para o processo de implementação da BNCC</i> , organizado por el MEC, Consed, Undime, Unión de Consejos Municipales de Educación (UNCME) y el Foro Nacional de Consejos Estatales de Educación (FNCEE), con el apoyo técnico del Movimiento Todos por la Base.
2017	Aprobación de la Base (EI y EF) por el MEC	El 15 de diciembre, el CNE aprueba el documento de la Base y el 20 de diciembre, fue aprobado por el MEC, en ese momento bajo el mando del ministro de Educación Mendonça Filho.
2017	Resolución CNE/CP N° 2	El 22 de diciembre de 2017, la Resolución N° 2 de la CNE establece y orienta la implementación de la Base Común Curricular Nacional.
2018	3ª Versión del BNCC EM entregada al CNE	En abril, el MEC entrega al CNE la versión final de la Base, referente a la Educación Secundaria (EM acrónimo en portugués).
2018	ProBNCC, MEC Ordenanza N° 331	El 5 de abril de 2018 se estableció el Programa de Apoyo a la Implementación de la Base Curricular Común Nacional (ProBNCC).
2018	Audiencias del CNE	De mayo a septiembre se realizan audiencias para que la sociedad se posicione sobre la versión final de la Base E.M.
2018	Aprobación de la Base (EM) por el MEC	El 4 de diciembre el CNE aprueba el documento de la Base EM y el 14 de diciembre lo aprueba el MEC, bajo el mando de la ministra de Educación Rossieli Soares.
2018	Resolución CNE/CP N° 4	El 17 de diciembre de 2018, la Resolución CNE n°4 establece y orienta la implementación de la Base EM.
2019	Aviso del Plan Nacional de Libros de Texto 2019 (PNLD)	El 30 de septiembre de 2019 se publica el aviso público del Plan Nacional de Libros de Texto (PNLD) EI y EF y el 13 de diciembre de 2019 la publicación referente al PNLD EM, para actualizar ambos según la BNCC.
2019	Resolución CNE sobre BNC - Formación	El 20 de diciembre, la CNE, mediante Resolución CNE/CP N° 2, define «Directrices Curriculares Nacionales para la Formación Inicial de Profesores de Educación Básica y establece la Base Nacional Común para la Formación Inicial de Profesores de Educación Básica (BNC -Formación)» (Resolución n° 2 de 2019).

Nota: Tabla elaborada a partir de la investigación realizada en sitios web gubernamentales para la tesis de maestría (Cóstola, 2021).

Cóstola (2021, 2018), al realizar un análisis sobre los actores del Movimiento, señala que este tiene como actor central a la Fundación Lemann, tanto en la toma de decisiones como en su financiamiento, y, a pesar de ser íntegramente financiado y mantenido por organizaciones privadas, sus miembros, en algún momento desde la creación del MBNC, incluyeron representantes de todos los niveles de gobierno —federal, estatal y/o municipal—, ocupando cargos en el CNE, la Cámara de Diputados e incluso el propio Ministerio de Educación. Avelar y Ball (2017), también en un análisis de los actores que integran este grupo, indican que «al cierre de 2016, más de la mitad de los integrantes del MBNC trabajaban en instituciones estatales» (p. 69).

Esto demuestra la fuerte movilización del Movimiento en el reclutamiento de personas vinculadas a los centros de decisión, creando relaciones con los hacedores de política relevantes, acción que se intensificó después del juicio político a la presidenta Dilma Rousseff. Caetano (2020) al analizar esta dualidad entre actores que permean tanto lo público como lo privado, afirma que «estas relaciones entre lo público y lo privado son muy tenues cuando se trata de políticas educativas en el actual momento histórico, político y social» (p. 42). Estos actores, al actuar en los ámbitos privado y público en los lugares de toma de decisiones, terminan traspasando las fronteras entre el sector público y privado, lo que trae nuevos actores empresariales y filantrópicos al trabajo de gobernanza educativa y nuevos tipos de relaciones dentro y con las políticas públicas se afirman, es lo que Olmedo (2014, p. 253) llama un «esfuerzo colectivo de un conjunto de actores que compiten y forman alianzas en una arena política cada vez más interconectada», actores que están unidos por una visión compartida de lo que es la educación, cuáles son sus problemas y soluciones necesarias.

Además, con la aprobación de la reforma curricular, se desencadenan varias acciones necesarias para su implementación a nivel nacional. Para atender estas nuevas demandas educativas, se instituyó el Programa de Apoyo a la Implementación de la Base Curricular Común Nacional (ProBNCC), a través de la Ordenanza MEC N° 331 del 5 de abril de 2018, que tiene como objetivo apoyar a las instituciones escolares en el proceso de revisión, diseño e implementación de planes de estudio alineados con la Base; este apoyo, tal como lo establece el artículo 4, transfiere recursos públicos para viabilizar eventos y contratar asesoría de especialistas en currículo.

Art. 4° El Programa brindará asistencia financiera a la SEDE para habilitar los siguientes servicios: I - asesoría de especialistas en currículo de instituciones de investigación, universidades, consultorías independientes, entre otros; II- logística de eventos y movilización de redes y sistemas educativos estatales,

distritales y municipales para la discusión y capacitación sobre la BNCC y el currículo, y contratación de disertantes y facilitadores, entre otros; y III - impresión de documentos preliminares y finalizados para la discusión y formación de currículos (Ordenanza n.331 de 2018).

También existe la reformulación de los cursos de pregrado en todas las modalidades dirigidos a la formación docente, como vemos en la Resolución CNE/CP N° 2 de 2019 estableciendo la BNC - Formación. «Art. 1° Esta Resolución define los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Inicial del Profesorado de Educación Básica de Nivel Superior y establece la Base Común Nacional para la Formación Inicial del Profesorado de Educación Básica...» (Resolución n° 2 de 2019). También hay, la exigencia de reformular todo el material didáctico para cumplir y alinearse con los parámetros de la BNCC, es decir, todas estas nuevas demandas derivadas de esta política, hace que se transfieran fondos públicos a las empresas de libros de texto y en la oferta de cursos de formación inicial y continua para docentes y directivos, por ejemplo, para que la implementación se dé a nivel nacional. Es en este punto que afirmamos que el sector empresarial se interesó en elevar y acelerar el debate sobre la Base en Brasil, para fortalecer el mercado educativo a través de la generación de estas nuevas necesidades.

Sin embargo, el discurso que vemos, tanto desde el Ministerio de Educación como desde el movimiento empresarial, es que la elaboración del Documento de la Base tuvo la función de orientar los planes de estudio en todo el país, con el objetivo de elevar la calidad de la enseñanza trayendo competencias y habilidades destinadas a la educación. «...La BNCC pretende promover la mejora de la calidad de la educación en el país a través de una referencia común obligatoria para todas las escuelas de educación básica» (Ministerio de Educación, 2017). Además, su política fue defendida y aplicada por el Ministerio de Educación y la amplia gama de partidarios del tercer sector (Cóstola, 2021) como una herramienta capaz de superar las desigualdades educativas brasileñas.

[...] la Base Curricular Común Nacional (BNCC) es un documento normativo que define el conjunto orgánico y progresivo de aprendizajes esenciales que todos los estudiantes deben desarrollar a lo largo de las etapas y modalidades de la Educación Básica, a fin de que se aseguren sus derechos de aprendizaje y desarrollo (Ministerio de Educación, 2017, p. 7).

Como vemos, la Base discute y se enfoca en el derecho al aprendizaje, dejando de lado el derecho a la educación.

Hablar del derecho a la educación es más amplio que el derecho al aprendizaje, ya que el derecho a la educación implica una institución educativa de calidad, con docentes valorados, con currículos construidos colectivamente, con infraestructura adecuada que permita materializar un proyecto político-pedagógico democrático y no solo restringido a las necesidades de aprendizaje (Dourado & Siqueira, 2019, p. 300).

Esto demuestra que la Base sitúa el aprendizaje como actividad central de la escuela, reduciendo la educación a un tratamiento instrumental y técnico, a la enseñanza-aprendizaje, presentando como único problema de la educación la falta de contenidos orientadores que definan el desempeño docente en el aula en todo el territorio nacional. Además, su estandarización desconoce las particularidades socioespaciales y socioeconómicas existentes dentro del territorio nacional de dimensiones continentales. Sus presupuestos pedagógicos se basan en la pedagogía de las competencias, anclados en acuerdos con organismos internacionales —OCDE, BM, Unesco— que defienden el modelo de competencias en educación (Dourado & Siqueira, 2019), reafirmando el modelo de gestión empresarial y responsabilidad de los sujetos.

Según Sacristán (2000), la definición de mínimos obligatorios para todo el sistema educativo debe ir acompañada de una política compensatoria, ya que vivimos en una sociedad con desigualdades culturales y socioeconómicas. Por tanto, limitarse a delimitar la ordenación de los saberes a trabajar en las escuelas no garantiza la mejora de la calidad.

El «mínimo» marca un estándar de calidad de conocimientos y aprendizajes básicos para todo el sistema, lo que exige una política compensatoria para los más desfavorecidos. Evitar este problema supondría situar dichos mínimos en un nivel muy bajo u olvidar sus implicaciones sociales, es decir, que no todo el mundo podrá abordarlos con las mismas posibilidades de éxito (p. 112).

Reducir el debate sobre la calidad de la educación a solo elementos cuantitativos, como el currículo mínimo evaluado por pruebas, refuerza una lógica de entender la educación que no tiene en cuenta la diversidad de prácticas, contextos y sujetos inmersos en este proceso (Giroto, 2018a). Además, este debate debe involucrar temas macroestructurales, como la concentración del ingreso, la desigualdad social, la educación como un derecho; y considerar también temas de análisis de los sistemas escolares, como la organización de la gestión y el trabajo escolar, los procesos de gestión escolar, las condiciones de trabajo, la dinámica curricular y la formación y profesionalización de los docentes (Dourado & Oliveira, 2009).

Con esto entendemos, como Giroto (2019), que el debate sobre la calidad educativa necesita estar vinculado al debate sobre el contexto socioeconómico. En palabras de Silva (2009), la búsqueda en las escuelas de la calidad social implica actuar en varios aspectos para construir una sociedad más democrática:

La educación de calidad social implica, por tanto, asegurar la redistribución de la riqueza producida y que los bienes culturales se distribuyan socialmente entre todos. La calidad social de la educación escolar, por tanto, no se ajusta a los límites, tablas, estadísticas y fórmulas numéricas que pueden medir el resultado de procesos tan complejos y subjetivos, como propugnan algunos sectores empresariales, que esperan de la escuela la mera formación de trabajadores y consumidores de sus productos (p. 225).

Dicho esto, entendemos que la calidad defendida y posibilitada por esta reforma educativa que se ha puesto en marcha en el país, no va en el sentido de calidad social, sino en el sentido de calidad comercial, gerencial, eficaz y eficiente en los moldes del mercado capitalista. Por lo tanto, se requerirán nuevas evaluaciones para las instituciones públicas con base en el Documento de la BNCC, así como las nuevas medidas impuestas a los cursos de formación inicial docente a través de la política BNC - Formación, que también se basará en el Documento de la BNCC. ¿Cómo contribuirán estas evaluaciones a la equidad en la educación, un elemento tan presente en el discurso del movimiento empresarial e incluso del MEC, cuando sabemos que se utilizan como herramientas para clasificar las escuelas y culpabilizar a los profesionales de la educación?

[...] el BNCC no puede enfrentar las desigualdades educativas brasileñas... Los agentes del BNCC no temen el fracaso de la propuesta. Al límite lo quieren, pues ya tienen a los docentes a quienes culpar, reafirmando la lógica de la rendición de cuentas unidimensional que ha marcado las políticas educativas bajo el neoliberalismo y que son, en todo momento, utilizadas como argumento para la adopción de la lógica empresarial en la gestión de las unidades escolares (Giroto, 2018b, p. 17).

Con una simplificación de los problemas existentes en el ámbito escolar, la Base, al seleccionar contenidos «prácticos» y «útiles» convertidos en competencias, crea una norma educativa que difunde el individualismo al valorar la autogestión, el protagonismo juvenil y el emprendimiento, reduciendo la función de la educación y de la escuela al sentido económico/rentable, en detrimento de una enseñanza significativa al desarrollo integral de los sujetos. Y «en la presente reforma asistimos a la implementación de un conjunto de acciones en el sentido de consolidar esta base nacional común y someter a los

sistemas educativos a evaluación y control en cuanto a su implementación» (Silva, 2015, p. 14), es decir, la Base establece un modelo que cobrará por las evaluaciones, las cuales generan rankings y sistemas de castigo/recompensa. Este modelo define qué contenidos serán abordados por los docentes en el aula; para carreras de grado en universidades y facultades (BNC - Formación); mediante cursos de formación continua para profesores y directivos; para materiales didácticos adquiridos por los gobiernos para las instituciones escolares públicas (PNLD); entre otros factores.

Vemos que el imaginario de diferenciación curricular propuesto por la parte diversificada que representa el 40% de los contenidos trabajados en clase⁵, no caracteriza a la Base solo como un documento orientador que garantiza la autonomía de los docentes, como dice el MEC y sus partidarios, pero lo transforma en el único documento que clasificará qué enseñar y qué no enseñar, ignorando las especificidades de los sujetos presentes en el proceso de aprendizaje, definiendo el currículo prescrito. «Hay un claro corte de saberes explícito en los objetivos operativos que constituyen la fuente principal de las evaluaciones de gran escala... estas terminan restringiendo las posibilidades de diferenciación y sirven para afirmar la BNCC como currículo nacional» (Campos & Durlí, 2020, pp. 264-265).

Así, su concepción curricular tiene un carácter restringido, articulado a la evaluación estandarizada, que reduce los derechos y objetivos de aprendizaje y desarrollo a una visión pedagógica centrada solo en el aprendizaje, en la lógica de evaluación por desempeño con fuerte énfasis en portugués y matemáticas. Es como afirman Dourado y Oliveira (2018), esta política no asegura el pluralismo de ideas y concepciones pedagógicas, la valorización de la diversidad y la inclusión, la cultura y el conocimiento diversificado, sino que homogeneiza, uniforma, estandariza y regula la organización de la gestión, del trabajo pedagógico y formación docente. Desconociendo la realidad nacional, las singularidades de las etapas y modalidades educativas y otras políticas educativas ya consolidadas, reduciendo el proceso de formación a través del discurso de competencias y habilidades.

La pluralidad de Brasil, contrariamente al camino escogido por el gobierno al insistir en la BNCC, exige una pluralidad de posibilidades, ofreciendo caminos y garantías de condiciones para que se dé el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para diferentes orígenes, diferentes necesidades, diferentes características

⁵ De acuerdo con el artículo 26 de la LDB, los currículos de la educación básica brasileña deben estar compuestos por la base común (que representa el 60% del contenido total del trabajo), para ser complementados con una parte diversificada (40% del contenido trabajado en el aula).

sociales, culturales y económicas, ¿es necesario ofrecer diferentes trayectorias! ¡Tratar a los desiguales por igual es profundizar la desigualdad! Es inferiorizar a unos frente a otros. Reconocer la necesidad de ofrecer posibilidades diversas/plurales de propuesta y experiencia curricular a estudiantes diferentes/desiguales es necesario para promover la igualdad social y la reducción de las desigualdades... Cuando elegimos lo que entra en los planes de estudios, elegimos lo que sale y esta decisión es política, favorece a unos y perjudica a otros. En el caso brasileño, se ha tomado en detrimento de lo social, de la educación crítica, de la ciudadanía, del derecho que se dice defender (Oliveira, 2018, p. 57, cursiva nuestra).

La construcción de la Base no toma en cuenta las diversas variables que existen dentro de los ambientes escolares y, además, enfatiza la importancia del currículo y las evaluaciones estandarizadas con una interpretación reduccionista entre escuela, educación y sociedad. Todo esto termina por posicionar la educación para cumplir con los objetivos del capital, construyendo y solidificando un concepto empresarial de la educación. Esta lógica neoliberal que las políticas educativas —y no solo ellas— han tomado, «ha servido a un proyecto de sociedad y educación cuyo principal objetivo es responsabilizar a los individuos de la crisis de reproducción del sistema capitalista» (Giroto, 2019, p. 17), en otras palabras, es el sistema de culpabilización de los individuos por su condición social, ya que la Base es entendida como una política que trae equidad educativa y, con ello, igualdad de oportunidades de enseñanza para todos los estudiantes brasileños. En esta lógica, quienes no ascienden socialmente solo se tendrán a ellos mismos como culpables de sus condiciones, ignorando toda la estructura de desigualdad de clases.

Dicho esto, cerramos con el principal punto a considerar al momento de debatir e implementar nuevas políticas educativas, el *derecho a la educación*:

Sin alterar las condiciones objetivas de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, docentes y unidades escolares, la BNCC constituye una acción insuficiente para garantizar el derecho a la educación pública para todos. Al contrario... la BNCC puede contribuir a ampliar las desigualdades educativas, ya que, a partir de situaciones tan dispares de docentes y alumnos, puede reproducir mecanismos perversos de responsabilidad individual de los sujetos de la educación (Giroto, 2019, pp. 8-9).

5. CONCLUSIONES

La formulación de toda la reforma educativa que ha atravesado Brasil, que comenzó con la BNCC, no tiene como objetivo reformar la educación pública,

sino transformarla en un sector emprendedor de la economía (Freitas, 2018) y construir un discurso pedagógico hegemónico que molde a los docentes, el currículo e incluso las subjetividades de los estudiantes.

Concluimos señalando que diferentes fuerzas están constantemente disputando el currículo y que, en la actualidad, el movimiento empresarial ha sido protagonista en la discusión de las políticas educativas brasileñas más recientes, especialmente en las políticas desencadenadas con la aprobación de la BNCC. También indicamos que esta normalización curricular que propone la política Base no garantizará la equidad, la calidad social y mucho menos la reducción de las disparidades educativas, pues no hace ningún diagnóstico sobre las condiciones objetivas de las escuelas públicas, ni tiene en cuenta las políticas educativas ya existentes. También, a través de BNC – Formación, la formación de profesores, densa, compleja, está siendo sustituida por una formación rápida, vinculada al desarrollo de habilidades y competencias para la ejecución del currículo.

En términos generales, el protagonismo que ha cobrado esta política curricular a lo largo de los años y su rápido proceso de aprobación e implementación, resulta del interés, sobre todo, de colectivos vinculados al mundo empresarial (Cóstola, 2021; Avelar & Ball, 2017), que ven en la educación una nueva frontera económica por explorar, que tiene un gran potencial para incrementar sus márgenes de ganancia a través de su mercantilización. Asimismo, la ven como capaz de formar una nueva generación de trabajadores para atender las demandas productivas y organizativas de la «sociedad - red» del siglo XXI (Castells, 2011).

Sin embargo, entendemos que una base nacional común debe establecer lineamientos nacionales que garanticen la diversidad y no establecer currículos mínimos, estandarizados y rígidos. Con esta política comenzamos a debatir el derecho a aprender, qué aprender y cuándo aprenderlo, y dejamos de lado los debates sobre el derecho a la educación. Entendemos que el currículo debe ayudar a construir una escuela cuya función social sea ampliar las posibilidades de los individuos en la sociedad; la transformación de niños y jóvenes en ciudadanos capaces de ejercer sus derechos y deberes; fomentar una postura de tolerancia para vivir en sociedad; construir colectivamente una sociedad más justa e igualitaria; consolidar principios de racionalidades que permitan percibir e interpretar el mundo; respetar y comprender la complejidad y diversidad de culturas que conviven y hacerlos ciudadanos capaces de tomar decisiones de forma democrática; aunque estos temas no son medibles y/o cuantificables a través de pruebas estandarizadas que hoy en día son tan valoradas.

En Brasil hubo debates con ese sesgo de valorar las especificidades educativas dentro de nuestro territorio nacional, ellas fueron las que constituyeron las Directrices Curriculares Nacionales (DCN), que aseguraron una mayor amplitud sobre las diversidades y especificidades existentes dentro de los diferentes contextos escolares. Un país que salió de un debate, construyendo sus lineamientos que tampoco son ideales, pero que venían de una construcción colectiva, es sepultado por el BNCC, que estandariza y desprecia las singularidades locales. Con esta nueva política, defendida e implementada bajo la fuerte influencia de los movimientos empresariales, *tenemos el discurso de la equidad a través de la negación de la diferencia*.

La actuación agresiva de estos actores en la definición de esta política pretende consolidar un conjunto de proyectos empresariales, a través de la transformación de la educación escolar en una potencial fuente de ganancias. Como señala Venco e Silva (2021, p. 78), «La educación se ha convertido cada vez más en un campo de difusión de los intereses políticos, económicos e ideológicos de grupos que pretenden transformar las actividades relacionadas con la educación en negocios rentables».

Cerramos afirmando que la reforma educativa que se ha dado en el país no es solo curricular, sino política pues afecta la función social de la escuela y el derecho a la educación. Necesita retomar sus principios constitucionales de educación para la ciudadanía y no para las competencias y habilidades. El concepto de calidad propugnado por las instituciones educativas públicas no puede limitarse a la simple medición de resultados de pruebas estandarizadas. Si presuponemos una sociedad más democrática y justa, debemos buscar la calidad social que forme ciudadanos críticos y emancipados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avelar, M., & Ball, S. (2017). Mapping new philanthropy and the heterarchical state: the mobilization for the national learning standards in Brazil. *International Journal of Educational Development*, 64, 65-73. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059317302080>
- Banco Mundial (2012). *Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos*. Banco Mundial.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Caetano, M. R. (2020). As reformas educativas globais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *Textura*, 22, 36-53. <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5397>

- Campos, R. F., & Durlí, Z. (2020). BNCC para a educação infantil: é ou não é currículo? *Currículo sem Fronteiras*, 20, 251-267. <https://www.curriculo-semfronteiras.org/vol20iss1articles/campos-durli.pdf>
- Castells, M. (2011). *A sociedade em rede. A era da Informação: Economia, Sociedade*. Paz e Terra.
- Constituição da República Federativa do Brasil [Const.]. Art. 210. Outubro 8 de 2001 (Brasil).
- Cóstola, A. (2018). *Os reformadores empresariais e as políticas educacionais: análise da influência do Movimento Todos pela Base Nacional Comum no processo de construção da BNCC*. [Tesis de licenciatura]. Universidad del Estado de São Paulo - Brasil. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/203670>
- Cóstola, A. (2021). Onde tem base, tem movimento» empresarial: análise da atuação dos atores privados do Movimento Todos Pela Base nas redes públicas estaduais da Região Sudeste. [Tesis de maestría]. Universidad del Estado de São Paulo. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/215523>
- Cóstola, A., & Borghi, R. F. (2018). Os reformadores empresariais e as políticas educacionais: análise do movimento todos pela base nacional comum. *Política e Gestão Educacional*, 22 (esp3), 1313-1324. <https://doi.org/10.22633/rpge.v22iesp3.11889>
- Dourado, L.F., & Oliveira, J. F. (2009). Qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Caderno Cedes*, 29(78), 201-215. <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Ks9m5K5Z4Pc5Qy5HRVgssjg/?format=pdf&lang=pt>
- Dourado, L. F., & Oliveira, J. F. (2018). Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior. En M. A. Aguiar y L. F. Dourado, *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. ANPAE.
- Dourado, L.F., & Siqueira, R. M. (2019). A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 35(2), 291-306. <https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/vol35n22019.95407/53884>
- Evangelista, O. (2012). Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. En R. M. L. Araújo & D. S. Rodrigues (Orgs.), *A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais* (pp. 52-71). Alínea.
- Favaro, A. A., & Centenaro, J. B. (2019). A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites. *Revista Contrapontos*, 19(1). http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1984-71142019000100170&script=sci_arttext&tlng=pt
- Freitas, L.C. (2018). *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. Expressão Popular.

- Giroto, E. D. (2018a). Entre o cinismo e a hipocrisia: o novo ciclo de reformas educacionais no Brasil. *Educar em Revista*, 34(71), 159-174. <https://www.scielo.br/j/er/a/tKrCGqmSft4rpFWvBgMFQHz/abstract/?lang=pt>
- Giroto, E. D. (2018b). Entre o abstracionismo pedagógico e os territórios de luta: a base nacional comum curricular e a defesa da escola pública. *Horizontes*, 36(1), 16-30. <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/603/257>
- Giroto, E. D. (2019). Pode a política pública mentir? A Base Nacional Comum Curricular e a disputa da qualidade educacional. *Educação & Sociedade*, 40, 1-21. <https://www.scielo.br/j/es/a/c3PrMtP6V5XVgnWv79btvjs/?lang=pt>
- Kripka, R. M. L., Scheller, M., & Bonotto, D. L. (2015). Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. *Revista de Investigações UNAD*, 14, 55-73.
- Ley nº 9.394 de 1996. Establece la ley de Lineamientos y Bases de la Educación Nacional. Diciembre 20 de 1996 (Brasil).
- Ley nº 13.005 de 2014. Aprueba el Plan Nacional de Educación - PNE y toma otras medidas. Junio 25 de 2014 (Brasil).
- Ministerio de Educación (1997). Establece los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN). Brasília, Brasil.
- Ministerio de Educación (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, Brasil.
- Oliveira, I. B. (2018). Políticas curriculares no contexto do golpe de 2016: debates atuais, embates e resistências. En M. A. S. Aguiar y L. F. Dourado (Orgs.), *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*, Recife, ANPAE.
- Oliveira, R. P., & Araújo, G. C. (2005). Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. *Revista Brasileira de Educação*, 28, 5-24. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/t64xS8jD8pz6yNFQNCk4n7L/abstract/?lang=pt>
- Olmedo, A. (2014). Heterarquias e «governança filantrópica» global: implicações e controvérsias para o controle social das políticas públicas. *Revista Educação e Políticas em Debate*, 2 (2), 470-498. <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/24803/13794>
- Ordenanza nº 331 de 2018. Establece el Programa Base de Apoyo a la Implementación Curricular Común Nacional - ProBNCC y establece lineamientos, parámetros y criterios para su implementación. Abril 5 de 2018 (Brasil).
- Resolución nº 2 de 2019. Resolución del Consejo Nacional de Educación por la que se establece la Base Nacional Común para la Formación Inicial del

Profesorado de Educación Básica (BNC - Formación). Diciembre 20 de 2019 (Brasil).

Sacristán, J. (2000). *O Currículo: uma reflexão sobre a prática*. ArtMed.

Silva, M. A. (2009). Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. *Caderno Cedes*, 29(78), 216-226. <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/9dskHZ5yhjhYbXfGNNvm4VK/?lang=pt>

Silva, M. R. (2015). Currículo, ensino médio e BNCC: Um cenário de disputas, *Retratos da Escola*, Brasília, 9 (17), 367-379. <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/586>

Silva, R., & Oliveira, J. (2020). Privatização da educação em 24 países africanos: tendências, pontos comuns e atípicos. *Educação & Sociedade*, 41, 1-20. <https://www.scielo.br/j/es/a/p9RyKML6HwprLvTZVLwsYzw/?lang=pt>

Silva, R., & Oliveira, J. (2021). A Parceria Global pela Educação e o Financiamento da Educação: países, atores e contribuições. *FINEDUCA*, 11(36), 1-18. <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/113005>

Autor correspondiente: Andresa Cóstola (andresa.costola@unesp.br / andresacostola@gmail.com)

Cómo citar este artículo: Cóstola, A. (2023). La elaboración de la política de Base Común Curricular Nacional en Brasil: puntos a considerar. *Educación*, XXXII(62), 98-120. <https://doi.org/10.18800/educacion.202301.005>

Primera publicación: 31 de marzo de 2023 (<https://doi.org/10.18800/educacion.202301.005>)

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite el uso, la distribución y la reproducción sin restricciones en cualquier medio, siempre que se cite correctamente la obra original.