
Marcos estruturantes do Ensino Fundamental no Conselho Nacional de Educação, de 1996 a 2026

Relatório de pesquisa sobre currículo, ciclos e tempo escolar

Por Marcos Cordioli

Este relatório de pesquisa é parte do projeto “Políticas de Gestão de Currículos e Conteúdos Educacionais no Brasil pós-LDB (1996–atualidade)”, conduzido por Marcos Cordioli, e tem como propósito preservar, organizar e sistematizar o conhecimento acumulado ao longo de décadas de estudos e acompanhamento das políticas e formulações educacionais brasileiras, reunindo documentos, análises e registros relacionados à gestão curricular e aos conteúdos educacionais no Brasil, cujas fontes documentais estão disponibilizadas no portal “Documentos de Políticas para a Gestão Curricular e Conteúdos Educacionais no Brasil”.

Resumo

A pesquisa identificou e analisou os marcos estruturantes do Ensino Fundamental brasileiro nas resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovadas desde 1996. O corpus reuniu 261 resoluções das câmaras de Educação Básica e de Educação Superior e do Conselho Pleno, das quais 129 receberam classificação por tipo de ato, dimensão e grau de impacto. A análise documental, de abordagem qualitativa e com apoio de contagens descritivas, selecionou 27 marcos de impacto alto, distribuídos em quatro períodos, e os examinou pelo ciclo de políticas de Ball e pela distinção de Sacristán entre currículo prescrito e currículo praticado. Os resultados mostram o deslocamento de um currículo prescrito por princípios e áreas, nas diretrizes de 1998, para um currículo organizado em nove anos, com bloco inicial de alfabetização, nas diretrizes de 2010, e para um currículo prescrito por objetos de conhecimento e habilidades, na Base Nacional Comum Curricular de 2017. O prazo de alfabetização passou de três para dois anos por atos de natureza distinta, e os atos de 2022 a 2026 acrescentaram a Computação, a educação digital e o tempo integral. O novo Plano Nacional de Educação e o parecer do CNE sobre inteligência artificial configuram marcos em construção. A verificação em fontes primárias alcançou parte dos atos, e a pesquisa registra os limites correspondentes.

Palavras-chave: Ensino Fundamental; Conselho Nacional de Educação; currículo; alfabetização; educação integral

Abstract

The research identified and analyzed the structuring milestones of Brazilian Elementary Education (Ensino Fundamental) in the resolutions of the National Education Council (CNE) approved since 1996. The corpus comprised 261 resolutions of the Basic Education and Higher Education chambers and of the Full Council, of which 129 were classified by type of act, dimension and degree of impact. Documentary analysis, with a qualitative approach supported by descriptive counts, selected 27 high-impact milestones distributed across four periods, and examined them through Ball's policy cycle and Sacristán's distinction between prescribed and practiced curriculum. The results show a shift from a curriculum prescribed by principles and areas, in the 1998 guidelines, to a nine-year structure with an initial literacy block, in the 2010 guidelines, and to a curriculum prescribed by knowledge objects and skills, in the National Common Curricular Base of 2017. The literacy deadline moved from three to two years through acts of different nature, and the acts from 2022 to 2026 added Computing, digital education and full-time schooling. The new National Education Plan and the CNE opinion on artificial intelligence are milestones under construction. Verification in primary sources reached only part of the acts, and the research records the corresponding limits.

Keywords: Elementary Education; National Education Council; curriculum; literacy; integral education

Introdução

O Ensino Fundamental é a etapa mais extensa e mais numerosa da Educação Básica brasileira, e a única cuja obrigatoriedade e gratuidade a Constituição de 1988 afirmou desde o texto original, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria. A etapa concentra as matrículas, os professores, as redes municipais e estaduais e os sistemas de avaliação em larga escala. Concentra também, desde 1996, a produção normativa mais volumosa do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre currículo, tempo escolar e organização do percurso de aprendizagem. Cury (2002) tratou do direito à educação como direito à igualdade e à diferença, e a trajetória do Ensino Fundamental no ordenamento brasileiro permite observar como este direito se traduziu em prescrições sobre o que ensinar, em quantos anos e em quanto tempo diário.

Três decisões de fundo marcaram a etapa no período. A primeira foi a ampliação da duração de oito para nove anos, com matrícula obrigatória aos seis anos, decidida por lei em 2005 e 2006 e regulamentada pelo CNE em 2005 e 2010. A segunda foi a substituição do currículo definido por conteúdos e áreas, das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 1998, por diretrizes gerais em 2010 e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017, que fixou aprendizagens essenciais por componente, por ano e por habilidade. A terceira foi a ampliação do tempo escolar, com o retorno da educação em tempo integral ao centro da política em 2023 e a edição, em 2025 e 2026, de diretrizes e parâmetros nacionais específicos.

A pergunta que orienta a pesquisa é a seguinte. Quais atos do CNE, entre 1996 e 2026, produziram efeitos estruturantes sobre o currículo, a organização em anos e ciclos e o

tempo escolar do Ensino Fundamental, e como estes atos se articularam com a legislação ordinária, com o financiamento, com a avaliação e com as etapas vizinhas? A hipótese de trabalho sustenta que a regulação da etapa se deslocou de um currículo prescrito por princípios e áreas, em 1998, para um currículo prescrito por objetos de conhecimento e habilidades, em 2017, e que a sucessão de atos desde 2010 combinou três movimentos. O primeiro foi a definição de uma etapa de nove anos com um bloco inicial de alfabetização. O segundo foi a fixação de uma base comum de abrangência nacional. O terceiro, iniciado em 2020 e intensificado em 2025, foi a regulação de temas emergentes, como a educação digital, o tempo integral e a inteligência artificial.

O objetivo é identificar, classificar e analisar os marcos estruturantes do Ensino Fundamental nas resoluções do CNE, e descrever suas relações de sucessão, de sobreposição e de vigência. A justificativa é dupla. No plano acadêmico, a literatura sobre a etapa concentrou-se em temas isolados, como a ampliação para nove anos, os ciclos, a alfabetização ou a BNCC, e deu menor atenção ao conjunto do acervo normativo. Moreira e Candau (2007) trataram de currículo, conhecimento e cultura em publicação dirigida a escolas e redes, e Arroyo (2011) tratou do currículo como território em disputa, mas ambas as obras têm objeto distinto do inventário dos atos do CNE. No plano da formulação de políticas e da formação de profissionais, a leitura sistemática dos marcos ajuda a distinguir o que permanece em vigor do que foi superado, e a identificar em que pontos as normas convivem sem consolidação.

O recorte temporal parte de 1996, ano de promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e alcança setembro de 2026, quando o CNE aprovou parecer sobre o uso de inteligência artificial na educação, ainda pendente de homologação. O recorte institucional abrange as resoluções da Câmara de Educação Básica (CEB), do Conselho Pleno (CP) e, de modo restrito, da Câmara de Educação Superior (CES), nesta última apenas quando o ato afeta a formação de professores. A Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial, que dispõem de regulação própria, aparecem como contexto, e a análise detalhada de ambas fica para investigação específica. Pareceres, portarias e decretos entram como contexto, e não como objeto de classificação.

1 | Arcabouço institucional e conceitual

1.1 | O Conselho Nacional de Educação e a produção de normas curriculares

A Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, substituiu o antigo Conselho Federal de Educação pelo CNE, organizado em duas câmaras, a de Educação Básica e a de Educação Superior, e atribuiu ao órgão a função de deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação (MEC). A LDB completou o desenho ao incumbir a União de estabelecer, em colaboração com os demais entes federados, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, de modo a nortear os currículos e a assegurar formação básica comum. A Constituição já dispunha, no artigo 210, que seriam fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. A base comum, portanto, tem fundamento constitucional anterior à BNCC. O procedimento habitual do Conselho

combina parecer e resolução. O parecer fundamenta a decisão, e a resolução, submetida à homologação do Ministro da Educação, institui a norma.

A natureza das prescrições curriculares nacionais variou ao longo do período. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados pelo MEC em 1997 e 1998, tiveram caráter de referência e de orientação, sem força normativa. As DCN, ao contrário, obrigam redes e escolas, e a BNCC adquiriu igual condição quando a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, instituiu-a e orientou a implantação. A passagem do referencial ao ato mandatório constitui uma das mudanças mais relevantes da política curricular brasileira recente, e o Ensino Fundamental foi a etapa em que esta passagem produziu os efeitos mais amplos, porque a BNCC detalhou componentes, anos e habilidades.

A relação federativa completa o quadro. A Constituição estabelece o regime de colaboração entre os entes e atribui aos municípios a atuação prioritária na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, o que faz da etapa objeto de responsabilidade compartilhada entre estados e municípios, com a União exercendo função normativa, redistributiva e supletiva. Cury (2002) tratou do direito à educação como direito à igualdade e à diferença, e a organização federativa da etapa expressa a tensão entre estes dois princípios. Os marcos do CNE operam neste ponto, porque fixam patamares comuns e remetem aos conselhos estaduais e municipais a regulamentação complementar.

1.2 | Tipos de ato e o conceito de marco estruturante

O acervo do CNE reúne espécies distintas de ato. As diretrizes curriculares nacionais definem princípios, fundamentos e procedimentos para a organização de uma etapa ou modalidade. A base curricular estabelece o conjunto de aprendizagens essenciais. As diretrizes operacionais regulam aspectos de funcionamento, como matrícula, calendário, jornada e condições de oferta. Os parâmetros nacionais fixam patamares de qualidade. As resoluções de alteração modificam atos anteriores, quase sempre para ajustar prazos ou dispositivos específicos.

O conceito de marco estruturante, adotado na pesquisa, reúne quatro critérios. O primeiro é a abrangência nacional, isto é, a aplicação a todas as redes e instituições da etapa. O segundo é o efeito normativo direto sobre o currículo, a organização ou o funcionamento, e não apenas sobre procedimentos administrativos. O terceiro é a função de referência para atos posteriores, verificada quando outras normas citam o ato, o alteram ou o regulamentam. O quarto é a capacidade de induzir revisão de práticas, de propostas pedagógicas ou de políticas de financiamento e avaliação. O ato que atende ao menos aos três primeiros critérios recebe, no inventário, o grau de impacto alto.

1.3 | O currículo prescrito e o ciclo de políticas

A análise combina dois referenciais. Sacristán (1998) distinguiu níveis do currículo, do prescrito ao avaliado, e situou nas prescrições administrativas o primeiro destes níveis. Bowe, Ball e Gold (1992) propuseram a análise das políticas em três contextos, o de influência, o de produção de texto e o da prática, e Mainardes (2006) sistematizou a abordagem para o campo educacional brasileiro. Os dois referenciais convergem na

perspectiva de que o texto normativo não determina a prática. O texto define um horizonte, e a prática o reinterpreta segundo as condições de cada rede, escola e turma. A análise dos marcos, portanto, descreve o currículo prescrito e o contexto de produção do texto, e os efeitos sobre a prática exigem outras evidências.

A relevância do referencial cresce no Ensino Fundamental, onde a prescrição curricular convive com instrumentos de avaliação e de financiamento que reforçam o seu efeito. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) transformam o currículo prescrito em objeto de medição, e os materiais didáticos e as políticas de formação se alinham à prescrição vigente. O ciclo de políticas ajuda a descrever este encadeamento como uma cadeia de traduções, da norma nacional ao currículo da rede, e do currículo da rede à sala de aula.

1.4 | O Ensino Fundamental como objeto de política

A etapa distingue-se pela obrigatoriedade, pela duração e pela heterogeneidade. A Constituição de 1988, no artigo 208, estabeleceu o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, e a LDB, em sua redação original, fixou a duração mínima de oito anos, com matrícula obrigatória a partir dos sete. A Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, tornou obrigatória a matrícula aos seis anos, e a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, ampliou a duração para nove anos, com prazo até 2010 para a implantação pelos sistemas. Os artigos 32 a 34 da LDB dispõem sobre a formação básica do cidadão, sobre a possibilidade de organização em ciclos e regime de progressão continuada, sobre o ensino religioso de matrícula facultativa e sobre a jornada mínima de quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, com previsão de ampliação progressiva do período de permanência na escola.

O financiamento acompanhou a centralidade da etapa. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), criado pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996, e pela Lei nº 9.424, de 1996, vinculou recursos ao Ensino Fundamental regular. A Emenda Constitucional nº 53, de 2006, instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), e a Emenda Constitucional nº 108, de 2020, tornou-o permanente, com regulamentação pela Lei nº 14.113, de 2020. A Emenda Constitucional nº 59, de 2009, estendeu a obrigatoriedade da Educação Básica dos quatro aos dezessete anos, e o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, de 2014, fixou metas para a universalização do Ensino Fundamental de nove anos, para a alfabetização até o final do terceiro ano, para o tempo integral e para o Ideb. O piso salarial profissional nacional do magistério, instituído pela Lei nº 11.738, de 2008, completou o quadro dos instrumentos de valorização.

Três características tornam a etapa singular como objeto de política. A primeira é a extensão, pois nove anos de escolaridade abrigam crianças de seis anos e adolescentes de catorze, com necessidades e organizações pedagógicas distintas, e o CNE distinguiu, desde 2005, anos iniciais e anos finais. A segunda é o efeito de sequência, pois a alfabetização condiciona todo o percurso posterior, e a definição do seu tempo, se em três anos ou em dois, tem consequências para a organização das turmas, para a avaliação e para a retenção. A terceira é a interface com as etapas vizinhas. A fronteira com a Educação Infantil foi objeto dos atos de 2005 e de 2010, e a fronteira com o

Ensino Médio depende da articulação entre a BNCC do Ensino Fundamental e as diretrizes do Ensino Médio, que a presente pesquisa considera apenas como referência.

2 | **Percurso metodológico**

2.1 | **Corpus e critérios de seleção**

A pesquisa adotou a análise documental de abordagem qualitativa, com apoio de contagens descritivas. O corpus inicial reuniu três listas de resoluções do CNE, uma para cada instância deliberativa, com número, data e fonte de cada ato. A lista da CEB contém 75 resoluções, publicadas entre 1997 e 2026. A do Conselho Pleno reúne 38, entre 1997 e 2025, e a da CES soma 147, entre 1996 e 2026. O conjunto totaliza 260 resoluções.

A verificação de completude revelou uma lacuna. A Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, não constava da lista da CEB, e a pesquisa a incluiu como linha adicional. O corpus de análise passou, assim, a 261 resoluções. As listas originais indicam, ainda, anos sem registro, e a ausência de um ato nas planilhas não equivale à ausência de norma. A coleta de dados sobre o Ensino Fundamental adotou o mesmo corpus e o mesmo inventário produzidos para a série de relatórios, o que preserva a comparabilidade entre as etapas.

Todas as resoluções da CEB e do Conselho Pleno, em número de 114, receberam classificação. Da CES, entraram apenas as 15 que tratam de diretrizes de cursos de licenciatura e da formação de professores. As demais 132 resoluções da Câmara de Educação Superior ficaram sem classificação individual, porque o título isolado não permite avaliar o efeito sobre a Educação Básica. O inventário classificado soma, portanto, 129 atos.

2.2 | **Categorias de classificação**

Cada ato recebeu classificação segundo cinco variáveis. O tipo de documento distingue diretrizes curriculares, base curricular, diretrizes operacionais, parâmetros, catálogos, atos de carreira e atos de alteração. A etapa ou modalidade indica o segmento atingido. A dimensão do impacto divide-se em curricular, organizacional, funcional e formação e carreira docente. O grau de impacto varia entre alto, médio, baixo e sem impacto, com a categoria adicional a classificar para os atos cuja ementa não foi identificada. A vigência registra a situação indicativa do ato, entre vigente, alterado, superado ou exaurido.

A dimensão curricular abrange o que se ensina e a organização do currículo. A dimensão organizacional trata de estrutura, etapas, idade, matrícula, calendário, jornada e gestão. A dimensão funcional refere-se às condições de operação, como carreira, infraestrutura e proporção de profissionais. A formação e a carreira docente aparecem em separado, porque a legislação as trata como campo próprio.

Tabela 1. Composição do corpus e resultado da classificação por instância

Instância	Resoluções no corpus	Classifica das	Impacto alto	Impacto médio	Impacto baixo	Sem impacto	A classificar
Câmara de Educação Básica (CEB)	76	76	35	17	8	0	16
Conselho Pleno (CP)	38	38	13	5	5	1	14
Câmara de Educação Superior (CES)	147	15	0	12	3	0	0
Total	261	129	48	34	16	1	30

Fonte: Elaboração própria, a partir das listas de resoluções do CNE e do inventário produzido na pesquisa (versão Vs01_01). A CEB inclui a Resolução nº 3/2018, localizada pela pesquisa.

2.3 | Verificação em fontes primárias

A classificação apoiou-se em três níveis de verificação. No primeiro, a ementa e o conteúdo foram lidos em repositórios públicos de legislação, como os das associações de instituições de ensino e do próprio Ministério da Educação. No segundo, a informação derivou de resumos de índices de resoluções. No terceiro, a classificação decorreu do conhecimento prévio do pesquisador, sem conferência na fonte, e recebeu marca de verificação pendente. Dos 129 atos do inventário, 28 tiveram a ementa lida em fonte pública, 8 provêm de resumos de índices, 63 dependem de conferência e 30 permanecem sem ementa identificada.

Os limites do procedimento merecem registro. A vigência é indicativa e não substitui a análise jurídica. Os números de artigos e os valores citados a partir de repositórios e da cobertura especializada, como a jornada mínima diária da educação integral, devem ser conferidos no Diário Oficial da União antes de citação formal. Para o Ensino Fundamental, o limite mais relevante é que os atos de maior alcance curricular, como as Resoluções CNE/CEB nº 2/1998, nº 4/2010 e nº 7/2010 e a Resolução CNE/CP nº 2/2017, receberam classificação por conhecimento prévio, e a pesquisa complementou a leitura das Resoluções nº 2/1998, nº 3/2005 e nº 7/2010 com resumos e fragmentos de texto obtidos em repositórios. O texto das Resoluções nº 4/2010 e CP nº 2/2017 não foi lido integralmente. O parecer do CNE sobre inteligência artificial, por fim, não constitui resolução e aparece apenas como marco em construção.

2.4 | Seleção dos marcos do Ensino Fundamental

O conjunto de marcos para o Ensino Fundamental resultou de três etapas. A primeira filtrou, no inventário, os atos de impacto alto cuja etapa ou modalidade incluía o Ensino Fundamental, seja de modo específico, seja como parte da Educação Básica. A segunda acrescentou os atos de alcance transversal e de modalidades de oferta que se organizam também em anos do Ensino Fundamental, como as diretrizes da Educação do Campo, da Educação Escolar Indígena e da Educação Escolar Quilombola. A terceira acrescentou os atos de formação e de carreira docente com relação direta com a docência nos anos iniciais e com a Educação Básica, a saber, as diretrizes de formação de docentes em nível médio, as diretrizes do curso de Pedagogia, as sucessivas

diretrizes de formação inicial e continuada de professores e as diretrizes de carreira do magistério.

O resultado foram 27 atos, todos de impacto alto, apresentados na Tabela 2. Ficaram fora da seleção os atos de impacto médio ou baixo que tocam a etapa, como a norma de 2016 sobre o ensino de música e a de 2020 sobre a matrícula de estudantes migrantes, que aparecem na análise como complemento. A Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial, com regulação própria e abrangência que ultrapassa o ensino regular de nove anos, ficaram fora do recorte, e o relatório as trata como contexto. Os atos do início do período, de 1997 a 1999, receberam a marca de conhecimento prévio na maioria dos casos, e a Tabela 2 registra o nível de verificação de cada ato.

3 | Resultados: os marcos estruturantes do Ensino Fundamental

Tabela 2. Marcos estruturantes do CNE para o Ensino Fundamental, 1997–2026

Ato	Data	Síntese do conteúdo	Dimensão	Vigência indicativa	Ver.
Resolução CNE/CEB n° 3/1997	08/10/1997	Diretrizes para os planos de carreira e remuneração do magistério dos estados, do Distrito Federal e dos municípios	Funcional e carreira	Referência, complementada pela Resolução n° 2/2009	K
Resolução CNE/CEB n° 2/1998	07/04/1998	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental	Curricular	Superada pelas Resoluções n° 4/2010 e n° 7/2010	K
Resolução CNE/CEB n° 2/1999	19/04/1999	Diretrizes para a formação de docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais em nível médio, modalidade Normal	Formação e carreira	Conferir vigência	K
Resolução CNE/CP n° 1/2002	18/02/2002	Diretrizes para a formação de professores da Educação Básica em nível superior	Formação e carreira	Revogada pela Resolução CP n° 2/2015	K
Resolução CNE/CP n° 2/2002	19/02/2002	Duração e carga horária dos cursos de licenciatura	Formação e carreira	Superada pela Resolução CP n° 2/2015	K
Resolução CNE/CP n° 1/2004	17/06/2004	Diretrizes para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	Curricular	Vigente	K
Resolução CNE/CEB n° 3/2005	03/08/2005	Normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos	Organizacional e curricular	Incorporada às diretrizes de 2010	K
Resolução CNE/CP n° 1/2006	15/05/2006	Diretrizes para o curso de Pedagogia, licenciatura	Formação e carreira	Vigente, articulada às normas de 2019 e 2024	K
Resolução CNE/CEB n° 2/2008	28/04/2008	Diretrizes complementares para a Educação Básica do Campo	Organizacional e curricular	Vigente	K
Resolução CNE/CEB n° 2/2009	28/05/2009	Diretrizes para os planos de carreira e remuneração dos profissionais do magistério da Educação Básica pública	Funcional e carreira	Vigente, a conferir	K

Ato	Data	Síntese do conteúdo	Dimensão	Vigência indicativa	Ver.
Resolução CNE/CEB nº 1/2010	14/01/2010	Diretrizes operacionais para o Ensino Fundamental de nove anos e data de corte de 31 de março	Organizacional	Vigente	F
Resolução CNE/CEB nº 4/2010	13/07/2010	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica	Curricular e organizacional	Vigente	K
Resolução CNE/CEB nº 6/2010	20/10/2010	Diretrizes operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil	Organizacional	Vigente	F
Resolução CNE/CEB nº 7/2010	14/12/2010	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos	Curricular e organizacional	Vigente, articulada à BNCC	K
Resolução CNE/CP nº 1/2012	30/05/2012	Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos	Curricular	Vigente	K
Resolução CNE/CP nº 2/2012	15/06/2012	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental	Curricular	Vigente	K
Resolução CNE/CEB nº 5/2012	22/06/2012	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena	Curricular e organizacional	Vigente	K
Resolução CNE/CEB nº 8/2012	20/11/2012	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola	Curricular e organizacional	Vigente	K
Resolução CNE/CP nº 2/2015	01/07/2015	Diretrizes para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada de professores	Formação e carreira	Revogada pela Resolução CP nº 2/2019	F
Resolução CNE/CP nº 2/2017	22/12/2017	Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental	Curricular	Vigente	K
Resolução CNE/CP nº 2/2019	20/12/2019	Diretrizes para a formação inicial de professores e Base Nacional Comum para a Formação Inicial	Formação e carreira	Substituída pela Resolução CP nº 4/2024, a conferir	F
Resolução CNE/CP nº 1/2020	27/10/2020	Diretrizes para a formação continuada de professores e Base Nacional Comum para a Formação Continuada	Formação e carreira	Vigente, a conferir	K
Resolução CNE/CEB nº 1/2022	04/10/2022	Normas sobre Computação na Educação Básica, complemento à BNCC	Curricular	Vigente	K
Resolução CNE/CP nº 4/2024	29/05/2024	Diretrizes para a formação inicial em nível superior de profissionais do magistério da Educação Escolar Básica	Formação e carreira	Vigente	K
Resolução CNE/CEB nº 2/2025	21/03/2025	Diretrizes sobre dispositivos digitais em espaços escolares e integração curricular de educação digital e midiática	Curricular e organizacional	Vigente	F

Ato	Data	Síntese do conteúdo	Dimensão	Vigência indicativa	Ver.
Resolução CNE/CEB nº 7/2025	01/08/2025	Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação Integral em Tempo Integral	Curricular e organizacional	Vigente, alterada pela Resolução nº 2/2026	F
Resolução CNE/CEB nº 4/2026	14/07/2026	Parâmetros Nacionais de Qualidade e Equidade da Educação Integral em Tempo Integral	Organizacional e curricular	Vigente	F

Fonte: Elaboração própria, a partir do inventário de resoluções do CNE (Vs01_01) e das fontes consultadas. Ver. indica o nível de verificação do inventário (F, ementa lida em fonte pública, e K, conhecimento prévio a conferir). As Resoluções nº 2/1998, nº 3/2005 e nº 7/2010 tiveram texto ou resumo consultado na pesquisa. Datas conforme as listas de origem, a conferir no Diário Oficial da União.

3.1 | Justificativa da periodização

A periodização acompanha as inflexões da política curricular e organizacional da etapa, e não apenas a cronologia dos atos. O primeiro período, de 1996 a 2005, corresponde à fase em que o currículo nacional foi prescrito por princípios e por áreas, com as DCN de 1998, e em que a etapa se organizava em oito anos. O segundo, de 2006 a 2013, reúne a ampliação para nove anos, o núcleo das diretrizes de 2010 e as diretrizes de diversidade de 2012. O terceiro, de 2014 a 2019, inicia-se com o PNE e culmina na BNCC e na reformulação da formação de professores em torno da base. O quarto, de 2020 a 2026, é o período da regulação de temas emergentes, com o Fundeb permanente, a Computação, a educação digital, o tempo integral e a inteligência artificial. A divisão coincide com a adotada nos demais relatórios da série, o que permite comparar as etapas, e cada fronteira corresponde a um ato ou a uma lei de referência para o Ensino Fundamental, a saber, as Leis nº 11.114/2005 e nº 11.274/2006, o PNE de 2014 e a pandemia de covid-19.

3.2 | Antecedentes constitucionais e legais

Os marcos do CNE assentam sobre normas de hierarquia superior que definiram o lugar do Ensino Fundamental no ordenamento. A Lei nº 5.692, de 1971, havia organizado o ensino de primeiro grau em oito anos, e a Constituição de 1988 converteu o Ensino Fundamental em direito público subjetivo, obrigatório e gratuito, e determinou a fixação de conteúdos mínimos que assegurassem formação básica comum. O Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, reafirmou o direito à educação. A LDB, em 1996, manteve a duração mínima de oito anos, fixou a carga horária mínima anual de oitocentas horas em duzentos dias letivos, previu a base nacional comum e a parte diversificada, admitiu a organização em séries anuais, em períodos semestrais, em ciclos e em outras formas, e autorizou o regime de progressão continuada.

O Fundeb, criado em 1996, subvinculou recursos ao Ensino Fundamental e produziu forte expansão da municipalização das matrículas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados pelo MEC em 1997 para os quatro primeiros anos e em 1998 para os quatro seguintes, ofereceram referencial de áreas e de temas transversais, e o CNE deliberou sobre as diretrizes que dariam força normativa ao currículo comum. A sequência revela uma ordem própria. A Constituição e a LDB fixaram o direito e o

desenho geral, o financiamento induziu a expansão, o referencial do MEC orientou a prática e a resolução do CNE definiu o núcleo mandatório.

3.3 | Primeiro período, de 1996 a 2005: áreas, princípios e oito anos

O primeiro marco do CNE para a etapa foi a Resolução CNE/CEB nº 2, de 7 de abril de 1998, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. O texto consultado definiu as diretrizes como conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos, e organizou o currículo em torno de princípios éticos, políticos e estéticos. Os princípios éticos incluíram a autonomia, a responsabilidade, a solidariedade e o respeito ao bem comum. Os políticos abrangeram os direitos e deveres da cidadania, o exercício da criticidade e o respeito à ordem democrática, e os estéticos, a sensibilidade, a criatividade e a diversidade de manifestações artísticas e culturais. A resolução previu a base nacional comum e a parte diversificada como complementares, enumerou áreas de conhecimento, incluindo Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Língua Estrangeira, Educação Artística, Educação Física e Educação Religiosa, e as articulou a aspectos da vida cidadã, como a saúde, a sexualidade, o meio ambiente, o trabalho, a ciência e a tecnologia, a cultura e as linguagens, com tratamento interdisciplinar.

A importância do ato excede o conteúdo prescrito. A resolução de 1998 conferiu caráter normativo a uma concepção de currículo que os Parâmetros Curriculares Nacionais haviam apresentado como referência, e fixou o padrão de regulação do período. O CNE definiu princípios e áreas, e deixou às escolas e aos sistemas a seleção de objetos de conhecimento, a distribuição por ano e a organização em séries ou ciclos. Sacristán (1998) situou nas prescrições administrativas o primeiro nível do currículo, e a norma de 1998 ilustra um currículo prescrito de baixa densidade, cujo desdobramento em conteúdos dependia de cada rede.

Os demais atos do período trataram de formação e de carreira e de temas de diversidade. A Resolução CNE/CEB nº 3, de 8 de outubro de 1997, fixou diretrizes para os planos de carreira e remuneração do magistério, e a Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de abril de 1999, tratou da formação de docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais em nível médio, na modalidade Normal, que a LDB admitia como formação mínima. As Resoluções CNE/CP nº 1 e nº 2, de fevereiro de 2002, definiram diretrizes e carga horária das licenciaturas de graduação plena, e deslocaram a formação do magistério para o ensino superior. A Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em decorrência da Lei nº 10.639, de 2003, que incluiu o tema no currículo da Educação Básica.

O ato de maior efeito organizacional do período foi a Resolução CNE/CEB nº 3, de 3 de agosto de 2005, que definiu normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. O texto consultado dispôs que a antecipação da obrigatoriedade de matrícula aos seis anos, decorrente da Lei nº 11.114, de 2005, implicava a ampliação da duração da etapa, e estabeleceu a nomenclatura da nova estrutura, com cinco anos iniciais, para crianças de seis a dez anos, e quatro anos finais, para as de onze a catorze. A Lei nº 11.274, de 2006, consolidou a ampliação no texto da LDB, e o prazo para a implantação pelos sistemas alcançou o ano de 2010.

Antes desta lei, a resolução do CNE já havia fixado a fronteira entre as etapas e a divisão interna do Ensino Fundamental, e a distinção entre anos iniciais e finais tornou-se categoria estruturante da regulação posterior.

O balanço do período mostra uma regulação de caráter principiológico, apoiada em áreas de conhecimento e voltada à identidade da etapa, com instrumentos de financiamento e de avaliação ainda em construção. A norma de 1998 não enfrentou a alfabetização como problema específico, e a ampliação para nove anos, decidida por lei, obrigou o CNE a reorganizar o currículo, o que só ocorreria em 2010.

3.4 | Segundo período, de 2006 a 2013: nove anos, ciclos e diretrizes de 2010

O segundo período concentrou os atos de maior densidade normativa da etapa. O contexto legal foi favorável. A Emenda Constitucional nº 53, de 2006, criou o Fundeb, que estendeu o financiamento a toda a Educação Básica, e o Ideb, instituído em 2007, associou as metas de aprendizagem ao fluxo escolar. O piso salarial profissional nacional, criado pela Lei nº 11.738, de 2008, e a Emenda Constitucional nº 59, de 2009, que estendeu a obrigatoriedade escolar dos quatro aos dezessete anos, compuseram o quadro de direitos e de condições. A Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia e definiu a Educação Infantil e os anos iniciais como campo de atuação do licenciado, e a Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de maio de 2009, atualizou as diretrizes para os planos de carreira do magistério da Educação Básica pública, em consonância com o piso.

A Resolução CNE/CEB nº 1, de 14 de janeiro de 2010, definiu diretrizes operacionais para a implantação do Ensino Fundamental de nove anos e fixou a data de corte. A criança deve ter seis anos completos até 31 de março do ano da matrícula, e as que completam a idade depois desta data permanecem na Educação Infantil. A Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de outubro de 2010, consolidou as diretrizes operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. A data de corte suscitou litigância em diversos tribunais, e o Supremo Tribunal Federal, em 2018, considerou constitucional a fixação do critério etário, o que conferiu solidez jurídica ao marco.

A Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, reuniu em um marco comum os princípios, os fundamentos e os procedimentos da Educação Básica, com tratamento da organização curricular, da avaliação e da articulação entre etapas. O ato reposicionou o Ensino Fundamental entre as etapas, ao tratar a Educação Básica como percurso contínuo. O efeito mais visível da norma no Ensino Fundamental foi tornar explícita a relação entre a base nacional comum e a parte diversificada como um todo integrado e não como blocos justapostos.

A Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010, fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, e substituiu, na prática, as diretrizes de 1998. O texto consultado dispôs que os três anos iniciais devem assegurar a alfabetização e o letramento e a continuidade da aprendizagem, e caracterizou estes anos como bloco pedagógico ou ciclo sequencial não passível de interrupção, mesmo quando o sistema opte pelo regime seriado. Fixou a carga horária mínima anual em oitocentas horas relógio, distribuídas em ao menos duzentos dias de efetivo trabalho escolar, e organizou os componentes curriculares em áreas de conhecimento,

Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, com o Ensino Religioso de matrícula facultativa. Estabeleceu a avaliação com caráter processual, formativo e participativo, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Previu a jornada mínima de sete horas diárias para o tempo integral, e disciplinou a articulação entre a Educação Infantil e os anos iniciais e entre os anos iniciais e os finais.

O ciclo de alfabetização de três anos, definido em 2010, correspondia a uma leitura pedagógica que a literatura sobre ciclos discutia desde a década anterior. Freitas (2003) tratou do confronto de lógicas entre ciclos, seriação e avaliação, e o debate que a obra ilustra opôs a organização em ciclos à seriação anual, com implicações para a avaliação e para a retenção. A Resolução de 2010 adotou solução intermediária, pois manteve a possibilidade de séries e definiu um bloco inicial protegido de interrupção. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, de 2012, traduziu esta concepção em política de formação, ao tomar como referência a alfabetização de todas as crianças até o final do terceiro ano, e o PNE de 2014 confirmou a meta.

As diretrizes de 2012 completaram o núcleo curricular de diversidade da etapa. A Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012, instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, e a Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. As Resoluções CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012, e nº 8, de 20 de novembro de 2012, fixaram as diretrizes da Educação Escolar Indígena e da Educação Escolar Quilombola, e a Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, havia definido diretrizes complementares para a Educação Básica do Campo. Os três conjuntos reconheceram a especificidade cultural e territorial dos estudantes, com efeitos sobre currículo, calendário e organização da oferta. Cury (2002) tratou do direito à educação como direito à igualdade e à diferença, e as diretrizes de 2008 e de 2012 expressaram esta tensão em normas.

Os marcos do período apresentam coerência que decorre do tempo de elaboração. As diretrizes de 2010 sucederam um ciclo de pareceres, entre os quais o Parecer CNE/CEB nº 22/2009, sobre a implantação do Ensino Fundamental de nove anos, e o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, sobre as diretrizes da etapa. O período se encerrou, contudo, com um problema de implementação. A norma definiu áreas e princípios, mas as redes precisaram construir currículos com referências desiguais de seleção e de sequência de conteúdos, e este vazio alimentou a demanda por uma base comum de aprendizagens.

3.5 | Terceiro período, de 2014 a 2019: o PNE e a Base Nacional Comum Curricular

O PNE de 2014, instituído pela Lei nº 13.005, definiu como segunda meta a universalização do Ensino Fundamental de nove anos para a população de seis a catorze anos e a conclusão da etapa na idade recomendada por ao menos noventa e cinco por cento dos estudantes até o último ano da vigência. A quinta meta previu a alfabetização de todas as crianças até o final do terceiro ano, a sexta, a oferta de educação em tempo integral em ao menos cinquenta por cento das escolas públicas para vinte e cinco por cento dos estudantes, e a sétima, a melhoria do fluxo e da aprendizagem medida pelo Ideb. Os prazos não foram cumpridos em sua totalidade, e o plano previu como estratégia a pactuação federativa de direitos e objetivos de

aprendizagem, o que abriu caminho institucional para a BNCC. A Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, atualizou as diretrizes de formação inicial e continuada de professores.

O marco curricular do período foi a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que instituiu e orientou a implantação da BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Para o Ensino Fundamental, a BNCC organizou o currículo em cinco áreas, Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso, e em componentes, e estabeleceu dez competências gerais para toda a Educação Básica. Definiu, por componente e por ano, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades identificadas por código alfanumérico. Determinou que a ação pedagógica dos dois primeiros anos tenha como foco a alfabetização, e tornou obrigatório o ensino da Língua Inglesa a partir do sexto ano. O ato constituiu a BNCC como referência nacional obrigatória para a elaboração dos currículos das redes e das propostas pedagógicas das escolas, e fixou prazo de adequação que se estendia até o início do ano letivo de 2020.

A BNCC deslocou o eixo da regulação curricular do Ensino Fundamental. As diretrizes de 1998 prescreviam princípios e áreas, as de 2010 detalharam a organização e o tempo, e a BNCC prescreveu aprendizagens. Cury, Reis e Zanardi (2018) organizaram análises sobre os dilemas e as perspectivas da BNCC, e Macedo (2014) discutiu os sentidos de educação produzidos pela proposta de uma base curricular comum. O debate registrou posições segundo as quais a base reduzia a incerteza das redes e reforçava a equidade, ao lado de posições que apontaram o risco de padronização e de subordinação do currículo à avaliação. A pesquisa não arbitra o debate, e registra que o texto de 2017 produziu efeitos estruturantes de longo prazo sobre materiais didáticos, avaliações e programas de formação.

A alfabetização passou a ter dois prazos normativos. As diretrizes de 2010 e o PNE de 2014 tomaram o terceiro ano como referência, e a BNCC concentrou a alfabetização nos dois primeiros anos. A Política Nacional de Alfabetização, instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, reforçou a ênfase na alfabetização inicial e nas evidências das ciências cognitivas, e foi objeto de crítica da literatura sobre alfabetização. Soares (2016) tratou da questão dos métodos de alfabetização e ofereceu quadro histórico para este debate. A Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores, e alinhou a formação inicial às competências da BNCC.

3.6 | Quarto período, de 2020 a 2026: financiamento, computação, telas e tempo integral

O quarto período iniciou-se com a crise sanitária e a suspensão das atividades presenciais. A Lei nº 14.040, de 2020, flexibilizou o mínimo de duzentos dias letivos na Educação Básica, com manutenção da carga horária mínima, e a pandemia expôs as desigualdades de acesso a recursos de aprendizagem. A Resolução CNE/CEB nº 1, de 13 de novembro de 2020, assegurou o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio, e a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, instituiu as Diretrizes para a Formação Continuada de

Professores e a Base Nacional Comum para a Formação Continuada. O Fundeb foi tornado permanente pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020, e regulamentado pela Lei nº 14.113, de 2020, com aumento progressivo da complementação da União.

A Resolução CNE/CEB nº 1, de 4 de outubro de 2022, instituiu normas sobre Computação na Educação Básica, como complemento à BNCC. A cobertura consultada registrou que a norma organizou o conteúdo em três eixos, pensamento computacional, mundo digital e cultura digital, e previu o início do trabalho nos anos iniciais, inclusive em atividades sem uso de equipamentos. O ato ampliou o currículo prescrito do Ensino Fundamental sem alterar a estrutura de áreas da BNCC, e a sua implementação depende da formação docente e da definição de tempo e de recursos.

A política de alfabetização voltou a ser central em 2023. O Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023, instituiu o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, com a meta de que as crianças estejam alfabetizadas ao final do segundo ano do Ensino Fundamental, em cinco eixos, que incluem a governança, a formação de profissionais, a infraestrutura e os insumos pedagógicos, os sistemas de avaliação e o compartilhamento de boas práticas, e revogou o decreto da Política Nacional de Alfabetização de 2019. A Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023, instituiu o Programa Escola em Tempo Integral, com indução financeira à ampliação de matrículas em tempo integral.

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 21 de março de 2025, instituiu as Diretrizes Operacionais Nacionais sobre o uso de dispositivos digitais em espaços escolares e a integração curricular da educação digital e midiática, e regulamentou, no plano curricular, a Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, que restringiu o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nas escolas. O texto consultado dispôs, para os anos iniciais, que o uso dos dispositivos deve ser equilibrado e mais restrito, com preferência para equipamentos fornecidos pela escola, e integrou a educação digital e midiática a brincadeiras e jogos, à leitura crítica e ao pensamento computacional. Para os anos finais, vinculou a educação digital e midiática ao projeto de vida e ao trabalho articulado com outros componentes. A norma previu planos de formação continuada dos professores e cronograma de elaboração dos currículos em 2025, com implementação a partir de 2026, conforme o texto consultado.

A Resolução CNE/CEB nº 7, de 1º de agosto de 2025, instituiu as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação Integral em Tempo Integral na Educação Básica, alterada pela Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de junho de 2026. O texto consultado definiu a jornada mínima de sete horas diárias ou trinta e cinco horas semanais na oferta regular e permanente, incorporou ao tempo escolar as atividades de alimentação, higiene, socialização e convivência com intencionalidade pedagógica, fundamentou o currículo na BNCC e previu formação continuada em serviço e prazo de cento e oitenta dias para a revisão dos normativos dos sistemas. A cobertura consultada registrou atenção particular aos anos finais do Ensino Fundamental, em que as disparidades de aprendizagem se intensificam, e ênfase na construção de currículos e de projetos político-pedagógicos em diálogo com as comunidades.

A Resolução CNE/CEB nº 4, de 14 de julho de 2026, instituiu os Parâmetros Nacionais de Qualidade e Equidade da Educação Integral em Tempo Integral. Segundo a cobertura consultada, os parâmetros se organizam em seis dimensões, acesso e

permanência com equidade, gestão democrática, intersetorialidade e integração territorial, currículo, práticas pedagógicas e avaliação da aprendizagem, formação e valorização dos educadores e monitoramento e avaliação, e exigem projetos político-pedagógicos participativos, diagnóstico institucional, busca ativa e relatórios periódicos de autoavaliação. As duas resoluções complementam-se, a de 2025 como diretriz operacional e a de 2026 como parâmetro de qualidade, e retomam o tema do tempo escolar que a LDB, no artigo 34, havia previsto como ampliação progressiva. Como os textos integrais dos atos de 2025 e de 2026 não foram objeto de leitura completa, a pesquisa os registra como marcos e recomenda a análise específica de seus dispositivos sobre o Ensino Fundamental.

4 | **Análise transversal dos marcos**

4.1 | **A dimensão curricular**

A sequência dos marcos curriculares revela uma inflexão de método mais do que uma ruptura de concepção. As diretrizes de 1998 estabeleceram princípios éticos, políticos e estéticos e enumeraram áreas de conhecimento articuladas a aspectos da vida cidadã. As de 2010 reorganizaram a etapa em nove anos, em áreas e componentes, com base comum e parte diversificada integradas. A BNCC de 2017 prescreveu, por componente e por ano, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. A cada passo, o CNE ampliou a densidade da prescrição, e o nível de decisão que a norma reservava à rede e à escola diminuiu de forma correspondente.

Sacristán (1998) tratou dos níveis do currículo, do prescrito ao praticado, e situou nas prescrições administrativas o primeiro destes níveis. A passagem de 1998 a 2017 ilustra esta relação. Em 1998, o texto deixava a seleção de conteúdos e a sua distribuição por ano a cada sistema, e os Parâmetros Curriculares Nacionais operavam como referência não obrigatória. Em 2017, a seleção passou a constar da norma, com códigos que permitem vincular habilidades a avaliações, a livros didáticos e a políticas de formação. O currículo prescrito de alta densidade reduz a variação entre redes e aumenta a previsibilidade da política, e ao mesmo tempo estreita o espaço de elaboração local que as diretrizes de 1998 e de 2010 reconheciam.

Os marcos curriculares de alcance transversal completam o quadro. A Resolução CNE/CP nº 1, de 2004, decorreu da Lei nº 10.639, de 2003, e da Lei nº 11.645, de 2008, e fixou diretrizes para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. As Resoluções CNE/CP nº 1 e nº 2, de 2012, trataram da educação em direitos humanos e da educação ambiental, e a Resolução CNE/CEB nº 1, de 2022, acrescentou a Computação. Moreira e Candau (2007) trataram de currículo, conhecimento e cultura, e a sucessão de temas incorporados ao currículo do Ensino Fundamental ilustra o problema da seleção cultural que o campo do currículo discute. A etapa recebe orientação curricular de dois planos, o específico, das diretrizes e da BNCC, e o transversal, das diretrizes temáticas, e a articulação entre ambos depende da capacidade dos currículos das redes.

4.2 | A dimensão organizacional

A organização da etapa constituiu o eixo de maior produção normativa entre 2005 e 2010. Quatro definições merecem destaque. A primeira foi a duração de nove anos, com matrícula obrigatória aos seis, decidida pelas Leis nº 11.114/2005 e nº 11.274/2006 e regulamentada pela Resolução CEB nº 3/2005. A segunda foi a divisão interna, com cinco anos iniciais e quatro anos finais, que a resolução de 2005 nomeou e que a BNCC acolheu como estrutura do currículo. A terceira foi a data de corte de 31 de março, fixada em 2010, que determina em qual etapa a criança deve ser matriculada e cujo efeito prático sobre as famílias é imediato. A quarta foi a regra de matrícula, consolidada na Resolução CEB nº 6/2010, que articula a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

O Ministério da Educação publicou, em 2007, orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade no Ensino Fundamental de nove anos, organizadas por Beauchamp, Pagel e Nascimento (2007), e o título do material evidencia a atenção à entrada das crianças na etapa. A Resolução CEB nº 7/2010 recolheu a preocupação ao dispor sobre a articulação entre a Educação Infantil e os anos iniciais e entre os anos iniciais e os finais. A organização em ciclos ou em séries, faculdade prevista pela LDB, permaneceu como decisão dos sistemas, com a ressalva de que os três anos iniciais constituem bloco pedagógico. A pesquisa não localizou, nos atos selecionados, norma nacional que determine a organização de toda a etapa em ciclos, e o desenho vigente combina séries anuais com um bloco inicial de alfabetização.

A jornada e o calendário completam o quadro organizacional. A carga horária mínima anual de oitocentas horas em duzentos dias decorre da LDB e foi reiterada pelas diretrizes de 2010, que também previram o tempo integral de sete horas diárias. Os atos de 2025 e de 2026 sobre a educação integral em tempo integral produziram diretrizes e parâmetros de qualidade e de equidade para a expansão da jornada, e a Resolução CEB nº 3/2026, sobre a continuidade educativa em contextos de crise, tratou de interrupções que afetam o calendário. A organização do tempo passou, assim, de dispositivo secundário das diretrizes de 2010 a objeto de regulação própria.

4.3 | A dimensão funcional e a formação docente

A dimensão funcional agrega as normas sobre condições de operação, entre as quais a jornada, a carreira e a formação. A sucessão das diretrizes de formação inicial, de 2002, de 2015, de 2019 e de 2024, moldou o perfil do professor do Ensino Fundamental. A Resolução CNE/CP nº 1, de 2006, definiu a docência nos anos iniciais como campo de atuação do licenciado em Pedagogia, e a formação mínima em nível médio, na modalidade Normal, tratada pela Resolução CNE/CEB nº 2, de 1999, permaneceu admitida pela LDB para a Educação Infantil e para os anos iniciais. A docência nos anos finais, por sua vez, decorre das licenciaturas por componente, que se submetem às diretrizes gerais de formação.

Gatti (2010) analisou características e problemas da formação de professores no Brasil, com base em pesquisa sobre cursos de Pedagogia e de licenciaturas em áreas específicas, e mostrou o peso das disciplinas de conteúdo e a fragilidade da formação para o trabalho docente. A pesquisa considera este resultado um contexto necessário para a leitura dos marcos. Cada nova diretriz de formação, a de 2015 e a de 2019 em

particular, buscou responder a problemas semelhantes, e a de 2019 vinculou a formação inicial às competências da BNCC. A de 2024 substituiu, segundo o inventário, a base de 2019, e a sucessão de bases nacionais de formação, em cinco anos, gera risco de descontinuidade para as instituições formadoras.

A carreira seguiu trajetória própria. A Resolução CEB nº 3, de 1997, fixou diretrizes para os planos de carreira e remuneração do magistério, a Lei nº 11.738, de 2008, instituiu o piso salarial profissional nacional, e a Resolução CEB nº 2, de 2009, atualizou as diretrizes de carreira em consonância com o piso. A Resolução CEB nº 1, de 2008, definiu os profissionais do magistério para efeitos do financiamento. Os atos de carreira não determinam o currículo, mas condicionam a sua realização, porque a permanência, a jornada e a formação em serviço dependem de vínculos e de condições de trabalho compatíveis com as prescrições. A Resolução CEB nº 7/2025 previu a formação continuada em serviço como parte da política de tempo integral, e a Resolução CEB nº 2/2025 exigiu planos de formação continuada para a educação digital e midiática, e os dois atos deslocam o peso da implementação para a formação continuada.

4.4 | Padrões de sucessão e de vigência

Os vinte e sete marcos distribuem-se de modo irregular ao longo do período. A Tabela 3 apresenta a distribuição por período, com o caráter predominante da regulação em cada fase.

Tabela 3. Distribuição dos marcos estruturantes por período e caráter predominante da regulação

Período	Marcos	Caráter predominante	Instrumentos principais
1996 a 2005	7	Áreas, princípios e oito anos de duração	Diretrizes de 1998, diretrizes de formação e de carreira, diretrizes de 2004 e normas de 2005
2006 a 2013	11	Nove anos, diretrizes gerais e diversidade	Diretrizes de 2010, resoluções de matrícula e diretrizes temáticas e de modalidades de 2008 e de 2012
2014 a 2019	3	Base comum e reformulação da formação	Base Nacional Comum Curricular de 2017 e diretrizes de formação de 2015 e de 2019
2020 a 2026	6	Complementos à base, telas e tempo integral	Normas de Computação, de dispositivos digitais e de educação integral em tempo integral

Fonte: Elaboração própria, a partir do inventário de resoluções do CNE (Vs01_01).

O ritmo da regulação mostra intervalos desiguais. Doze anos separaram as diretrizes de 1998 e as de 2010, sete anos separaram as diretrizes de 2010 e a BNCC de 2017, e oito anos, a BNCC e os atos de 2025. Em contraste, três resoluções de impacto alto sobre o Ensino Fundamental foram editadas em dezesseis meses, entre março de 2025 e julho de 2026, e uma resolução de alteração ainda se intercalou no intervalo. A aceleração recente sugere novo regime de produção normativa, em que o CNE responde a temas emergentes, como as telas, o tempo integral e a inteligência artificial, com maior frequência do que no passado, e a concentração de marcos entre 2006 e 2013 confirma que a etapa já experimentou fase de alta densidade regulatória.

A sucessão de atos apresenta duas formas. A primeira é a substituição, quando uma diretriz sucede a anterior, como ocorreu com as diretrizes de 1998, superadas pelas de

2010. A segunda é a sobreposição, quando atos de natureza distinta convivem e se complementam, como as diretrizes de 2010, a BNCC de 2017 e os complementos de 2022 e de 2025. A sobreposição predomina desde 2010, e o inventário registra a Resolução CEB nº 7/2010 como vigente e articulada à BNCC. O mesmo tema, como a alfabetização ou a avaliação, é tratado em textos de origens e de datas diferentes, sem consolidação oficial. A ausência de um texto consolidado das normas do Ensino Fundamental constitui lacuna institucional relevante, e a conferência de eventuais revogações parciais das diretrizes de 2010 pela BNCC permanece pendente.

4.5 | Leitura comparada das diretrizes de 1998, das diretrizes de 2010 e da BNCC

Três atos definem, em sucessão, o currículo prescrito do Ensino Fundamental, a Resolução CEB nº 2/1998, a Resolução CEB nº 7/2010, lida com as diretrizes gerais da Resolução nº 4/2010, e a Resolução CP nº 2/2017, que instituiu a BNCC. A Tabela 4 sintetiza sete aspectos.

Tabela 4. Leitura comparada dos atos curriculares do Ensino Fundamental (1998, 2010 e 2017)

Aspecto	Resolução CEB nº 2/1998	Resolução CEB nº 7/2010 e nº 4/2010	Resolução CP nº 2/2017 (BNCC)
Natureza do ato	Diretrizes curriculares nacionais	Diretrizes da etapa e diretrizes gerais da Educação Básica	Base curricular de caráter mandatório
Estrutura da etapa	Oito anos, conforme a LDB então vigente	Nove anos, com cinco anos iniciais e quatro finais	Nove anos, com cinco áreas e componentes por ano
Organização do currículo	Princípios éticos, políticos e estéticos, base comum, parte diversificada e áreas de conhecimento	Áreas de conhecimento, com base comum e parte diversificada integradas	Competências gerais, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades por ano
Alfabetização	Sem tratamento específico identificado na leitura consultada	Três anos iniciais como bloco pedagógico ou ciclo sequencial não passível de interrupção	Foco nos dois primeiros anos
Avaliação	Não conferida na pesquisa	Processual, formativa e participativa, com prevalência dos aspectos qualitativos	Habilidades como referência para avaliações e materiais, conforme a literatura consultada
Tempo	Não conferido na pesquisa	Oitocentas horas em duzentos dias, e sete horas diárias no tempo integral	Sem norma própria, com remissão às diretrizes e à LDB
Densidade e prescritiva	Baixa, com princípios e áreas	Média, com organização, tempo e avaliação	Alta, com objetos e habilidades por ano, segundo a leitura da pesquisa

Fonte: Elaboração própria, a partir dos atos consultados em repositórios e de resumos. O conteúdo da Resolução nº 4/2010 e da BNCC decorre de conhecimento prévio e permanece com verificação pendente.

A leitura comparada mostra que cada ato acrescentou uma camada sem revogar integralmente a anterior no plano dos princípios. A norma de 1998 formulou princípios amplos e legitimou a base comum. A de 2010 conferiu estrutura à etapa de nove anos, tratou da organização, do tempo e da avaliação e criou o bloco inicial de alfabetização. A BNCC preencheu o vazio de seleção de conteúdos com aprendizagens por ano. A passagem do currículo por áreas ao currículo por habilidades representa a maturidade de um projeto de base comum, e coincide com a percepção de que a distância entre a

norma e a prática decorre, em parte, da variação entre as redes na seleção e na sequência do que se ensina.

Um aspecto merece atenção, o tratamento da avaliação. A Resolução de 2010 afastou a lógica da retenção como finalidade e afirmou o caráter formativo, e a BNCC, ao fixar habilidades por ano, forneceu os descritores para as avaliações externas. A coexistência das duas lógicas é o ponto de tensão que a literatura sobre ciclos já indicava. Freitas (2003) tratou do confronto de lógicas entre ciclos, seriação e avaliação, e a leitura dos marcos sugere que o confronto se reproduz hoje na relação entre a avaliação formativa das diretrizes e a avaliação por habilidades da base.

4.6 | Alfabetização e ciclos

A alfabetização é o ponto em que a sucessão normativa se mostra mais instável. As diretrizes de 2010 estabeleceram os três primeiros anos como bloco pedagógico, e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e o PNE de 2014 tomaram o terceiro ano como referência. A BNCC, em 2017, concentrou a alfabetização nos dois primeiros anos, e o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, em 2023, fixou a meta ao final do segundo ano. O novo PNE, de 2026, também tomou o segundo ano como referência, segundo o texto consultado. A trajetória mostra o deslocamento do prazo de três para dois anos, e o CNE não editou, até o momento, ato específico que compatibilize o bloco de três anos das diretrizes com o prazo de dois anos da base e das políticas.

A consequência prática é a convivência de duas leituras. A primeira, das diretrizes de 2010, protege um período de três anos em que a retenção é desaconselhada pela caracterização do ciclo como não passível de interrupção. A segunda, da BNCC e dos programas recentes, define um marco de avaliação ao final do segundo ano, e cria expectativa de resultado mais cedo. Soares (2016) tratou da questão dos métodos de alfabetização, e a sucessão das políticas nacionais, da Política Nacional de Alfabetização de 2019 ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada de 2023, reabre este debate. A pesquisa registra, sem arbitrar os métodos, que a alternância de decretos e de prazos é um fator de instabilidade para as redes.

Os ciclos, como forma de organização de toda a etapa, permaneceram como opção dos sistemas. A LDB autorizou a organização em ciclos e o regime de progressão continuada, e as diretrizes de 2010 mantiveram a faculdade. Freitas (2003) apresentou o debate como confronto de lógicas, e o CNE evitou tomar partido nacional, ao definir apenas o bloco inicial. A solução preserva a autonomia dos sistemas e transfere às redes a responsabilidade de conciliar ciclos com avaliações externas por ano, e a articulação nem sempre é simples.

4.7 | Tempo integral e tempo escolar

O tempo escolar ganhou centralidade normativa em três momentos. No primeiro, a LDB previu a ampliação progressiva da jornada, e as diretrizes de 2010 definiram o tempo integral como jornada de sete horas diárias. No segundo, o PNE de 2014 fixou a meta de cinquenta por cento das escolas e vinte e cinco por cento dos estudantes em tempo integral. No terceiro, a Lei nº 14.640, de 2023, instituiu o Programa Escola em Tempo Integral, e o CNE editou as Resoluções nº 7/2025 e nº 4/2026, com jornada

mínima de sete horas diárias ou trinta e cinco semanais, segundo o texto consultado, e com seis dimensões de qualidade e de equidade.

Cavaliere (2007) tratou da relação entre o tempo de escola e a qualidade na educação pública, e a discussão sobre o tema envolve a distinção entre a ampliação da jornada e a ampliação do tempo de aprendizagem com sentido pedagógico. As resoluções de 2025 e de 2026 respondem a esta distinção ao exigir currículo integrado, projeto político-pedagógico participativo e incorporação da alimentação, da convivência e da socialização ao tempo escolar com intencionalidade pedagógica, segundo o texto e a cobertura consultados. O desafio de implementação é conhecido. A ampliação da jornada exige infraestrutura, alimentação, profissionais e formação, e concentra o custo nos entes que já detêm a maior parte das matrículas do Ensino Fundamental. A atenção da norma aos anos finais, onde as disparidades se intensificam, deu ao tema uma dimensão de equidade que os programas anteriores de ampliação de jornada nem sempre tiveram.

4.8 | Financiamento, avaliação e monitoramento

A eficácia dos marcos normativos depende dos instrumentos de financiamento e de monitoramento. O Fundef vinculou recursos ao Ensino Fundamental regular a partir de 1996, o Fundeb ampliou o financiamento a toda a Educação Básica em 2006, e o Fundeb permanente, regulamentado em 2020, elevou de modo progressivo a complementação da União, que alcança vinte e três por cento em 2026, segundo a cobertura consultada. Os fatores de ponderação por etapa e por jornada reconhecem a diferença de custo entre as ofertas, e a indução financeira ao tempo integral dependeu de programa específico, em 2023. O PNE de 2014 estabeleceu o patamar de dez por cento do produto interno bruto para a educação, e o plano de 2026 retomou o percentual como objetivo de longo prazo, com marco intermediário de 7,5% no sétimo ano, conforme a cobertura consultada.

O monitoramento da etapa assenta no Saeb e no Ideb. O Ideb, instituído em 2007, combina desempenho e fluxo, e as metas do PNE de 2014 o tomaram como referência para a qualidade. A BNCC alterou a base de referência das avaliações, e a avaliação de alfabetização passou a integrar o Saeb, segundo informações a conferir. O novo PNE propôs a passagem de médias de índices para a distribuição dos estudantes por níveis de aprendizagem, conforme a cobertura consultada, o que desloca o objeto do monitoramento da média da rede para o percentual de estudantes em cada nível. Os marcos do CNE não regulam a avaliação em larga escala, que pertence ao Ministério da Educação e ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, mas o currículo que prescrevem constitui a matriz de referência que as avaliações traduzem.

4.9 | Modalidades, inclusão e diversidade

A etapa recebeu regulação complementar de atos voltados às modalidades e aos públicos específicos. As diretrizes operacionais para a Educação do Campo, de 2002 e de 2008, o Decreto nº 7.352, de 2010, e as diretrizes da Educação Escolar Indígena e da Educação Escolar Quilombola, de 2012, estabeleceram o direito a currículos que valorizam a língua, a cultura e os saberes das comunidades, e alcançam o Ensino Fundamental de modo pleno, porque a etapa é a mais ofertada nos territórios rurais e

tradicionais. A BNCC tem aplicação nestas escolas, e a articulação entre a base comum e as diretrizes de diversidade constitui um dos pontos em que o conflito entre igualdade e diferença, a que Cury (2002) se referiu, ganha expressão curricular. Arroyo (2011) tratou do currículo como território em disputa, e a inclusão de conhecimentos e de sujeitos nos currículos oficiais, por meio das diretrizes de 2004 e de 2012, é um exemplo desta disputa.

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 2001, instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, e a Lei nº 13.146, de 2015, a Lei Brasileira de Inclusão, reforçaram a orientação de matrícula em classes comuns com atendimento educacional especializado. A Resolução CNE/CEB nº 1, de 13 de novembro de 2020, assegurou o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio nas redes públicas, sem exigência de documentação que dificulte o acesso. Os atos sobre modalidades e públicos específicos delineiam o Ensino Fundamental como etapa comprometida com a equidade, e a pesquisa recomenda que o inventário seja estendido à Educação Especial e à Educação de Jovens e Adultos, cujas diretrizes atingem o mesmo público em outra faixa etária.

5 | **Discussão**

Os resultados dialogam com a literatura em cinco pontos. O primeiro é a relação entre direito e base comum. Cury (2002) tratou do direito à educação como direito à igualdade e à diferença, e a trajetória dos marcos confirma que a regulação do Ensino Fundamental oscilou entre estes dois polos. A BNCC representa o polo da igualdade, ao definir aprendizagens para todos os estudantes, e as diretrizes de 2004, de 2008 e de 2012 representam o polo da diferença, ao reconhecer sujeitos e territórios. A dificuldade reside na articulação, porque a base detalha objetos e habilidades que as diretrizes de diversidade pedem para ser reinterpretados localmente.

O segundo ponto é a tensão entre currículo prescrito e autonomia. Sacristán (1998) descreveu o currículo como processo em que a prescrição é apenas o primeiro nível, e a densidade crescente das prescrições recoloca a questão da margem de decisão de escolas e professores. Macedo (2014) discutiu os sentidos de educação produzidos pela proposta de base comum, e Cury, Reis e Zanardi (2018) organizaram análises dos dilemas e das perspectivas da BNCC. A pesquisa observa que a acumulação de complementos à base, como a Computação em 2022 e a educação digital em 2025, e do parecer sobre inteligência artificial em 2026, amplia o currículo prescrito sem definir com clareza o tempo e a formação necessários, o que aumenta a distância entre o prescrito e o praticado.

O terceiro ponto é a alfabetização e o ciclo. A alternância entre o prazo de três anos e o de dois, entre decretos e diretrizes de origens diferentes, mostra a fragilidade de uma política que depende de atos que se sucedem sem consolidação. Freitas (2003) e Soares (2016) trataram, cada qual em seu campo, de ciclos e de métodos de alfabetização, temas que o debate educacional trata como objetos de disputa, e a regulação nacional que não os concilia transfere o conflito às redes.

O quarto ponto é o tempo e a equidade. Cavaliere (2007) tratou da relação entre o tempo de escola e a qualidade na educação pública, e as resoluções de 2025 e de 2026

adotaram a ampliação do tempo como estratégia de equidade, com atenção aos territórios vulneráveis e aos anos finais. A efetividade da estratégia depende do financiamento e da infraestrutura, e do risco de que a jornada ampliada reproduza, em mais horas, o currículo já prescrito, sem o reorganizar. A definição de educação integral dos atos de 2025 e de 2026, como articulação de dimensões do desenvolvimento, oferece a base normativa para evitar este resultado.

O quinto ponto é a formação e as condições de trabalho. Gatti (2010) analisou características e problemas da formação de professores no Brasil, e a sucessão de diretrizes de formação, de 2015, 2019 e 2024, que se vincularam sucessivamente à BNCC e a novas bases, requer avaliação de sua efetiva incorporação pelos cursos. Os marcos curriculares recentes exigem do professor domínio da BNCC, da Computação, da educação digital, do trabalho em tempo integral e, em breve, da supervisão de sistemas de inteligência artificial, e nenhum ato de carreira ou de jornada previu, na mesma proporção, o tempo de estudo e de planejamento para tanto.

5.1 | Alcance e limites da regulação nacional

A regulação nacional do Ensino Fundamental opera por normas gerais, e a distância entre o texto e a sala de aula depende de camadas intermediárias. O CNE fixa diretrizes, e os conselhos estaduais e municipais as traduzem em requisitos de autorização e de funcionamento. Os sistemas de ensino definem calendários, formas de matrícula e critérios de supervisão, e as redes elaboram os currículos que traduzem a BNCC. Cada uma destas camadas interpreta o marco superior, e a análise dos atos do Conselho Nacional captura apenas o primeiro passo de um percurso de implementação mais longo. O ciclo de políticas de Ball oferece o quadro para este percurso, porque situa a tradução local do texto como parte da produção da própria política, e Mainardes (2006) sistematizou a abordagem para a análise das políticas educacionais no Brasil.

O caráter mandatário das diretrizes e da BNCC reforça a relevância do primeiro passo. Os atos operacionais, como as resoluções sobre data de corte, matrícula, jornada e tempo integral, alteram diretamente o que as redes podem ou não fazer. Já os pareceres orientadores e os documentos de referência do Ministério da Educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, exercem influência de outra natureza, mais próxima da indução do que da obrigação. A distinção importa porque parte do debate público trata todos estes instrumentos como equivalentes, e a diferença de força jurídica altera as estratégias de cumprimento.

A heterogeneidade das redes constitui o segundo limite. Municípios de grande porte, com estrutura própria de supervisão e de formação, incorporam as normas em ritmo distinto do de municípios pequenos, que dependem de apoio técnico estadual e federal. A jornada integral, a formação em serviço e a educação digital exigem investimentos que os orçamentos locais nem sempre comportam, e o cronograma de adequação torna-se variável decisiva. O terceiro limite decorre da convivência entre redes públicas e escolas privadas, que se submetem às diretrizes e à BNCC, mas dispõem de capacidade financeira e de autonomia pedagógica distintas. O quarto limite é simbólico. Os marcos afirmaram, de forma progressiva, a base comum, a alfabetização como direito, a educação integral e a diversidade como princípios, e a

incorporação destes princípios às práticas depende de formação, de tempo de planejamento e de condições de trabalho. Nenhuma resolução garante por si a mudança da cultura escolar, e este limite recomenda cautela na leitura dos marcos como indicadores de transformação da prática.

5.2 | Agenda de pesquisa

O inventário produzido permite formular uma agenda de pesquisa em cinco frentes. A primeira é a análise da recepção da BNCC nos currículos estaduais e municipais, com comparação entre documentos de diferentes regiões, para identificar padrões de adesão, de adaptação e de resistência. O ciclo de políticas oferece o quadro apropriado, porque trata a tradução local do texto como produção de política.

A segunda frente é o estudo dos efeitos da ampliação para nove anos e da data de corte sobre a trajetória dos estudantes. A antecipação do ingresso, a obrigatoriedade da pré-escola aos quatro anos e a fixação da data de 31 de março produziram deslocamentos de cortes, e os dados dos censos escolares e das avaliações permitem examinar a composição das turmas e o desempenho posterior. Estudos longitudinais dariam consistência a estas comparações.

A terceira frente é a compatibilização entre o ciclo de alfabetização de três anos, das diretrizes de 2010, e o prazo de dois anos, da BNCC e das políticas recentes, com análise das normas dos conselhos estaduais e municipais sobre progressão e retenção nos anos iniciais e dos resultados das avaliações de alfabetização. A quarta é o acompanhamento da implementação do tempo integral, com atenção ao currículo, à jornada dos professores, ao financiamento e aos resultados nos anos finais. A quinta é a leitura crítica da relação entre tecnologia e aprendizagem. As diretrizes de 2025 sobre dispositivos digitais, as normas de Computação e o parecer em construção sobre inteligência artificial abrem um campo em que a pesquisa educacional pode contribuir com evidências sobre usos, riscos e alternativas nas salas de aula do Ensino Fundamental.

6 | Marcos em construção: o novo Plano Nacional de Educação e a inteligência artificial

O novo Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026, para o decênio 2026 a 2036, compreende 19 objetivos, 73 metas e 372 estratégias, segundo a cobertura especializada consultada. Para o Ensino Fundamental, o texto da lei consultado registrou meta de alfabetização de ao menos oitenta por cento das crianças ao final do segundo ano até o quinto ano de vigência e de todas ao final do decênio, meta equivalente para a aprendizagem adequada de matemática no segundo ano e meta de redução das desigualdades entre grupos sociais, com razão mínima de noventa por cento entre os grupos. Registrou, ainda, a garantia de conclusão do nono ano na idade regular por ao menos noventa e cinco por cento dos estudantes e a matrícula em tempo integral, de ao menos sete horas diárias, em cinquenta por cento das escolas públicas, com atendimento de trinta e cinco por cento dos estudantes da Educação Básica até o quinto ano, e em sessenta e cinco por cento das escolas, com cinquenta por cento dos estudantes, ao final do decênio. O artigo 11 determinou a publicação bienal dos índices de cumprimento das metas.

O novo plano converge com os marcos do CNE em três pontos. O primeiro é o prazo de alfabetização ao final do segundo ano, que confirma a orientação da BNCC e do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada e recoloca a questão do ciclo de três anos das diretrizes de 2010. O segundo é o tempo integral, cujas metas dão escala às diretrizes e aos parâmetros de 2025 e de 2026. O terceiro é a ênfase na distribuição dos estudantes por níveis de aprendizagem, e não em médias, segundo a cobertura consultada. A leitura integral dos anexos com as metas e as estratégias permanece pendente, e a análise se restringe ao que o material consultado registrou.

O segundo marco em construção é o parecer do CNE sobre o uso da inteligência artificial na educação. A cobertura jornalística consultada informou que o Conselho aprovou o parecer em 1º de setembro de 2026, com homologação pendente do Ministério da Educação e prazo de doze meses para a adaptação dos sistemas. Parte da cobertura registrou que uma versão preliminar havia sido aprovada pelo colegiado em maio de 2026, para consulta pública, e a pesquisa não conferiu no texto oficial a relação entre as duas versões. O texto adota classificação de riscos, com usos de risco baixo, moderado, alto e excessivo, e as reportagens registraram a proibição de práticas como a vigilância emocional, a pontuação social e as decisões totalmente automatizadas sobre estudantes.

Para o Ensino Fundamental, a cobertura consultada informou que, até o quinto ano, não deve ser permitido o acesso direto, autônomo, individual ou não supervisionado dos estudantes a ferramentas de inteligência artificial, e que o uso deve ocorrer em atividades pedagógicas planejadas, conduzidas e mediadas por profissionais da educação, com comunicação às famílias e reforço da proteção de dados. As reportagens registraram também que professores e instituições não poderiam usar a inteligência artificial para corrigir redações e questões dissertativas, e que detectores de inteligência artificial não bastariam para justificar sanções aos estudantes. A cobertura indicou, ainda, a exigência de formação de professores para o uso pedagógico das tecnologias e a inclusão progressiva de conteúdos sobre inteligência artificial nos currículos, com implementação gradual que considere o desenvolvimento dos estudantes. As matérias consultadas não detalharam regras específicas para os anos finais, do sexto ao nono ano, e a pesquisa não formula inferências sobre estes anos. Como o parecer não constitui resolução e o texto oficial não foi objeto de leitura direta, a análise permanece provisória.

A posição preliminar do CNE para os anos iniciais converge com a orientação de uso restrito dos dispositivos, prevista na Resolução CEB nº 2/2025, e com a Lei nº 15.100/2025, e amplia ao campo da inteligência artificial a lógica de mediação docente. Ao mesmo tempo, o parecer sobrepõe mais um tema a um currículo já denso, e o seu efeito dependerá da formação continuada e da definição de tempo para a integração curricular. A vedação de correção automática de redações, se confirmada no texto oficial, alcança a prática de avaliação da escrita nos anos finais e no Ensino Médio, e a pesquisa recomenda acompanhar a homologação e eventual resolução, para incluí-las no inventário quando publicadas.

Considerações finais

A pesquisa identificou 27 marcos estruturantes do CNE para o Ensino Fundamental, entre 1997 e 2026, e mostrou que a regulação da etapa se deslocou de um currículo prescrito por princípios e áreas, em 1998, para um currículo prescrito por objetos de conhecimento e habilidades, em 2017, com fase intermediária de organização e de tempo, em 2010. A hipótese de trabalho foi confirmada quanto à sucessão de camadas. A primeira definiu princípios e áreas. A segunda estruturou a etapa de nove anos, com o bloco inicial de alfabetização e a distinção entre anos iniciais e finais. A terceira estabeleceu a base comum. A quarta, a partir de 2020, passou a regular temas emergentes, como a educação digital, o tempo integral e a inteligência artificial.

Quatro conclusões merecem destaque. A primeira é a crescente densidade do currículo prescrito, que reduz a variação entre redes e amplia a previsibilidade da política, e comprime o espaço da elaboração local. A segunda é a instabilidade do prazo de alfabetização, deslocado de três para dois anos por atos de naturezas distintas, sem consolidação. A terceira é a centralidade recente do tempo escolar, com diretrizes e parâmetros que dependem de financiamento e de formação. A quarta é a sobreposição de atos sem texto consolidado, que exige orientação às redes.

As recomendações decorrem dos achados. Recomenda-se ao CNE e ao Ministério da Educação a elaboração de texto consolidado das normas do Ensino Fundamental, com indicação de vigência e com a compatibilização entre o ciclo de alfabetização das diretrizes de 2010 e o prazo da BNCC. Recomenda-se aos conselhos estaduais e municipais a regulamentação complementar das normas de tempo integral e de educação digital, com cronograma de adequação e apoio técnico. Recomenda-se às redes a revisão dos currículos à luz do conjunto dos marcos, com atenção à carga curricular acumulada e à formação em serviço. Recomenda-se à pesquisa o acompanhamento da implementação, com estudos sobre alfabetização, tempo integral e uso de tecnologias, e a leitura direta dos textos oficiais dos atos de 2025 e de 2026, que a presente análise apoiou em resumos e em fontes secundárias.

As limitações do estudo decorrem do corpus e do método. As listas de origem apresentam lacunas, a verificação em fonte primária alcançou parte dos atos, e os atos mais relevantes para o currículo prescrito, como as Resoluções de 2010 e a de 2017, foram classificados por conhecimento prévio, com conferência apenas parcial. A análise dos efeitos sobre a prática exigiria estudos de campo, e a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial ficaram fora do recorte. Os marcos foram identificados por critérios de impacto normativo, e a apreciação da efetividade permanece como agenda de pesquisa. O material produzido, contudo, oferece base sistematizada para pesquisas subsequentes e para a formulação de políticas, e a atualização periódica do inventário permitirá acompanhar a produção normativa dos próximos anos.

Referências

ARROYO, M. G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011.

BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. (org.). *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BOWE, R.; BALL, S. J.; GOLD, A. *Reforming education and changing schools: case studies in policy sociology*. London: Routledge, 1992.

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF: CNE, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: CNE, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: CNE, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Brasília, DF: CNE, 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília, DF: CNE, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, DF: CNE, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília, DF: CNE, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Brasília, DF: CNE, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: CNE, 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: CNE, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 4, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Brasília, DF: CNE, 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, DF: CNE, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 22, de 2009. Diretrizes operacionais para a implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, DF: CNE, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020. Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio nas redes públicas de ensino. Brasília, DF: CNE, 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 14 de janeiro de 2010. Define Diretrizes Operacionais para a implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, DF: CNE, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 27 de março de 2008. Define os profissionais do magistério para fins do Fundeb. Brasília, DF: CNE, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF: CNE, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 4 de outubro de 2022. Normas sobre Computação na Educação Básica, complemento à BNCC. Brasília, DF: CNE, 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: CNE, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 19 de abril de 1999. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal. Brasília, DF: CNE, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 19 de junho de 2026. Altera a Resolução CNE/CEB nº 7/2025. Brasília, DF: CNE, 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 21 de março de 2025. Institui Diretrizes Operacionais Nacionais sobre o uso de dispositivos digitais em espaços escolares e a integração curricular de educação digital e midiática. Brasília, DF: CNE, 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios

para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, DF: CNE, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 28 de maio de 2009. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. Brasília, DF: CNE, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 7 de abril de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, DF: CNE, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 3, de 10 de julho de 2026. Institui Diretrizes Nacionais para assegurar a continuidade educativa em contextos de crise e interrupções que afetem o cumprimento do calendário escolar. Brasília, DF: CNE, 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: CNE, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 3, de 3 de agosto de 2005. Define normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração. Brasília, DF: CNE, 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 3, de 8 de outubro de 1997. Fixa diretrizes para os novos planos de carreira e de remuneração para o magistério dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. Brasília, DF: CNE, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF: CNE, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 14 de julho de 2026. Institui os Parâmetros Nacionais de Qualidade e Equidade da Educação Integral em Tempo Integral. Brasília, DF: CNE, 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, DF: CNE, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 6, de 20 de outubro de 2010. Define Diretrizes Operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Brasília, DF: CNE, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, DF: CNE, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 7, de 1º de agosto de 2025. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação Integral em Tempo Integral na Educação Básica. Brasília, DF: CNE, 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF: CNE, 2012.

BRASIL. Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 jun. 2023.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 nov. 2010.

BRASIL. Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019. Institui a Política Nacional de Alfabetização. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 abr. 2019.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020. Altera a Constituição Federal para [...] dispor sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) [...]. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 ago. 2020.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 set. 1996.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 dez. 2006.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. [...] dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos [...]. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 nov. 2009.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 maio 2005.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 fev. 2006.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea "e" do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 jul. 2008.

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.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 dez. 2020.

BRASIL. Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023. Institui o Programa Escola em Tempo Integral [...]. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025. Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2025.

BRASIL. Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026. Institui o Plano Nacional de Educação para o decênio 2026-2036. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2026.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

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

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 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC, 2008.

-
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.
- CAVALIERE, A. M. Tempo de escola e qualidade na educação pública. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015-1035, out. 2007.
- CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.
- CURY, C. R. J.; REIS, M.; ZANARDI, T. A. C. *Base Nacional Comum Curricular*: dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2018.
- FREITAS, L. C. *Ciclos, seriação e avaliação*: confronto de lógicas. São Paulo: Moderna, 2003.
- GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.
- MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1530-1555, out./dez. 2014.
- MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.
- MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. (org.). *Indagações sobre currículo*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- SACRISTÁN, J. G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SOARES, M. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2016.

Declaração sobre o uso de inteligência artificial

A inteligência artificial generativa foi utilizada como ferramenta de apoio à organização das informações fornecidas para este artigo. O uso ocorreu como auxílio ao trabalho intelectual, sem substituir a análise dos documentos e das fontes. A seleção e a interpretação das informações, assim como a revisão e a responsabilidade pela versão final do texto, cabem ao autor. Ao final, a IA foi utilizada para a correção ortográfica e semântica do texto e também para gerar o resumo e as palavras-chave.

Sobre o autor

Marcos Cordioli é mestre em Educação pela PUC-SP, palestrante, consultor e empresário. Atua há décadas como pesquisador e professor nas áreas de políticas educacionais, currículo e gestão da educação brasileira, com especial atenção às Diretrizes Curriculares Nacionais e às Diretrizes Operacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

A trajetória de estudos sobre a legislação e as políticas curriculares brasileiras teve início em 1997, com a publicação de sua primeira obra sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais e os temas transversais. Desde então, publicou livros e centenas de artigos, além de participar de palestras, cursos, pesquisas e projetos educacionais em diferentes regiões do Brasil e no exterior.

Em 2011 e 2012, atuou como consultor ad hoc da relatoria do Plano Nacional de Educação na Câmara dos Deputados, participando de processos de discussão e sistematização de propostas para o planejamento da educação brasileira.

Foi secretário de Cultura de Curitiba e secretário de Inovação de Maringá. Também atuou como professor em cursos de graduação, especialização e mestrado e como consultor de instituições e sistemas de ensino.

Atualmente, concentra sua principal atividade de pesquisa no projeto "Políticas de Gestão de Currículos e Conteúdos Educacionais no Brasil pós-LDB (1996–atualidade)", dedicado à organização, análise e interpretação da trajetória das políticas curriculares brasileiras, de seus documentos normativos e dos processos de formulação e implementação conduzidos pelo Ministério da Educação, pelo Conselho Nacional de Educação e pelos sistemas de ensino.

Como segunda frente de pesquisa e atuação, dedica-se às transformações da educação diante das novas tecnologias, especialmente às possibilidades de utilização da inteligência artificial nos processos de ensino e aprendizagem, na formação de educadores e na gestão das instituições e dos sistemas de ensino.

Sobre esta temática, Marcos Cordioli é autor, entre outras publicações, de:

CORDIOLLI, Marcos. Currículo Escolar: Teorias e Práticas. Pinhais: Ed. Melo, 2005.

CORDIOLLI, Marcos. Para entender os PCNs: os temas transversais. Curitiba: Módulo, 1997.

CORDIOLLI, Marcos. Sistemas de ensino e políticas educacionais no Brasil. Curitiba: Dialógica, 2011.

Contato: marcos.cordioli@gmail.com | (41) 99682-9123 | @marcoscordioli | marcoscordioli.com.br