



## A BNCC e os processos cognitivos: uma análise das habilidades a partir da Taxonomia de Bloom revisada

Lana Félix Silva<sup>1</sup>, Gustavo Henrique Silva<sup>2</sup>, Fernando Gomes Braga<sup>3</sup>

### RESUMO

Esse resumo expandido apresenta parte dos resultados da pesquisa “Convergências temáticas entre BNCC e ENEM: uma proposta metodológica para as ciências humanas”, que propõe a elaboração de um procedimento metodológico para avaliar dois dos principais instrumentos orientadores das redes de educação no Brasil: A BNCC e o ENEM. Neste material, detalha-se uma análise crítica da BNCC, que buscou verificar a hipótese, amplamente denunciada na literatura especializada, que a Base Nacional, em sua concepção, não faz um debate aprofundado com a teorias educacionais, resultando em graves fragilidades. Neste sentido, buscou-se explorar o quanto a BNCC foi elaborada para mobilizar diferentes processos cognitivos para solução de problemas, bem como dimensões do conhecimento. Para isso, o estudo se valeu da Taxonomia de Bloom Revisada. Os resultados apontam para um empobrecimento dos recursos cognitivos mobilizados pela BNCC devido ao estreitamento das habilidades em um número muito limitado de processos e dimensões.

**Palavras-chave:** BNCC. Taxonomia de Bloom. Processos Cognitivos.

### 1. BNCC: CONCEPÇÕES E CRÍTICAS

A BNCC – Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica. A necessidade de uma base nacional comum está prevista na Constituição Federal que, em seu artigo 210, estabelece a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental. A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) reforça essa necessidade em seu artigo 26, que regulamenta a criação de uma base nacional comum para a educação básica. Além disso, o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014-2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, também destaca a importância de diretrizes pedagógicas comuns.

Em um país do tamanho e diversidade do Brasil, será mesmo necessário ou desejável possuir uma base nacional comum para elaboração dos currículos? A pergunta é pertinente, e há argumentos atraentes em ambos os polos desse debate. Os defensores da BNCC argumentam que uma Base Comum garantiria direitos mínimos de aprendizagem, reduzindo disparidades

---

<sup>1</sup> Estudante do Curso Técnico Integrado em Edificações do IFMG Campus Santa Luzia.

<sup>2</sup> Estudante do Curso Técnico Integrado em Edificações do IFMG Campus Santa Luzia.

<sup>3</sup> Geógrafo e Demógrafo, Professor Titular do IFMG Campus Santa Luzia.



no território e ampliando o acesso dos jovens às universidades, ao mercado de trabalho e a habilidades essenciais para o exercício da cidadania. Os críticos da Base, por sua vez, apontam que ela torna o processo de ensino aprendizagem mais restritivo e centralizado, ignorando a diversidade cultural, sociopolítica e identitária da população brasileira. A mera existência dessa diversidade deveria ensejar processos educacionais próprios, que efetivamente abrissem espaço nos currículos para o desenvolvimento de redes de ensino que respeitassem o direito constitucional à educação, potencializando a identidade e a cultura das regiões, grupos étnicos e outras comunidades (MACEDO, 2015; SANTOS, 2019; COSTA, 2020).

Braga e Costa Junior (2024) sintetizam seis críticas principais ao conteúdo da BNCC: 1<sup>a</sup>) a criação e um falso consenso sobre o currículo nacional, 2<sup>a</sup>) a falta de diálogo com a teoria curricular, 3<sup>a</sup>) ausência de reflexões sobre as disciplinas escolares, 4<sup>a</sup>) redução da pluralidade educacional ao debate da fragmentação das políticas educacionais; 5<sup>a</sup>) objetificação do estudante pelo discurso competente e 6<sup>a</sup>) desencaixe das leituras particulares do mundo. Soma-se a essas críticas as denúncias sobre um processo de elaboração sem a devida participação da comunidade de professores, sendo prioritariamente orientada por corporações privadas da educação (ALVES e OLIVEIRA, 2022).

Esse trabalho busca avançar nessa linha crítica, analisando a BNCC de Ciências Humanas e o conjunto de propostas para o Ensino Fundamental, avaliando as habilidades dessa área do conhecimento a partir da Taxonomia de Bloom revisada.

## 2. METODOLOGIA

A Taxonomia de Bloom, revisada por Anderson e Krathwohl (2001) é um referencial analítico que aprimora a proposta original de Bloom et al. (1956). Essa taxonomia oferece uma matriz bidimensional que cruza seis processos cognitivos (Lembrar, Entender, Aplicar, Analisar, Avaliar e Criar) com quatro tipos de conhecimento (factual, conceitual, procedural e metacognitivo). Trata-se de uma ferramenta analítica amplamente validada para classificar objetivos de aprendizagem e, por extensão, as competências e habilidades demandadas em instrumentos de avaliação. Sua aplicação permite ir além da análise de conteúdo, focalizando na operação mental exigida para a resolução de problemas (FERRAZ; BELHOT, 2010). Ao adotar este arcabouço, o projeto busca responder de forma empírica e sistemática a uma questão central: quais são os níveis de complexidade cognitiva efetivamente mobilizados na BNCC?



Para isso, cada uma das 274 habilidades de ciências humanas propostas para o Ensino Fundamental (que compreende do 1º ao 9º ano) foram classificadas conforme a lista de verbos e parâmetros de análise recomendados por Anderson e Krathwohl (2001). Essas habilidades, portanto, referem-se às disciplinas de Geografia e História. Cabe considerar que a BNCC não faz referência direta à Taxonomia em suas bases conceituais. Contudo, o debate sobre competências e habilidades mobiliza exatamente a discussão da Taxonomia, no que tange a utilização de verbos específicos emanar processos cognitivos necessários à sua aquisição.

Neste sentido, e diante da abundância de críticas à BNCC, a pesquisa buscou verificar a hipótese de falta de diálogo com a teoria curricular e, mais especificamente, com as teorizações sobre processos de ensino e aprendizagem, indicando a presença e abrangência dos processos cognitivos da taxonomia ao longo dos anos do Ensino Fundamental. Em um diálogo coerente com a teoria, esperava-se que os processos cognitivos aparecessem bem distribuídos ao longo da trajetória dos educandos e aumentassem a sua complexidade na medida que as habilidades avançassem para os anos finais do Fundamental.

### 3. ANÁLISE

A Tabela 1 apresenta a classificação realizada no âmbito da pesquisa, conforme a matriz bidimensional da Taxonomia. Os processos cognitivos estão dispostos em ordem numérica, indicando o nível crescente de complexidade. No caso dos processos cognitivos, que explicitam “como” aprender, há um claro desequilíbrio na abordagem, com forte preferência por habilidades ligadas a “Entender” e “Analisar”. No caso das dimensões do conhecimento, que explicitam a natureza “do quê” se aprende, a formulação das habilidades concentra-se quase totalmente na apreensão de conceitos.

Tabela 1 - Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa

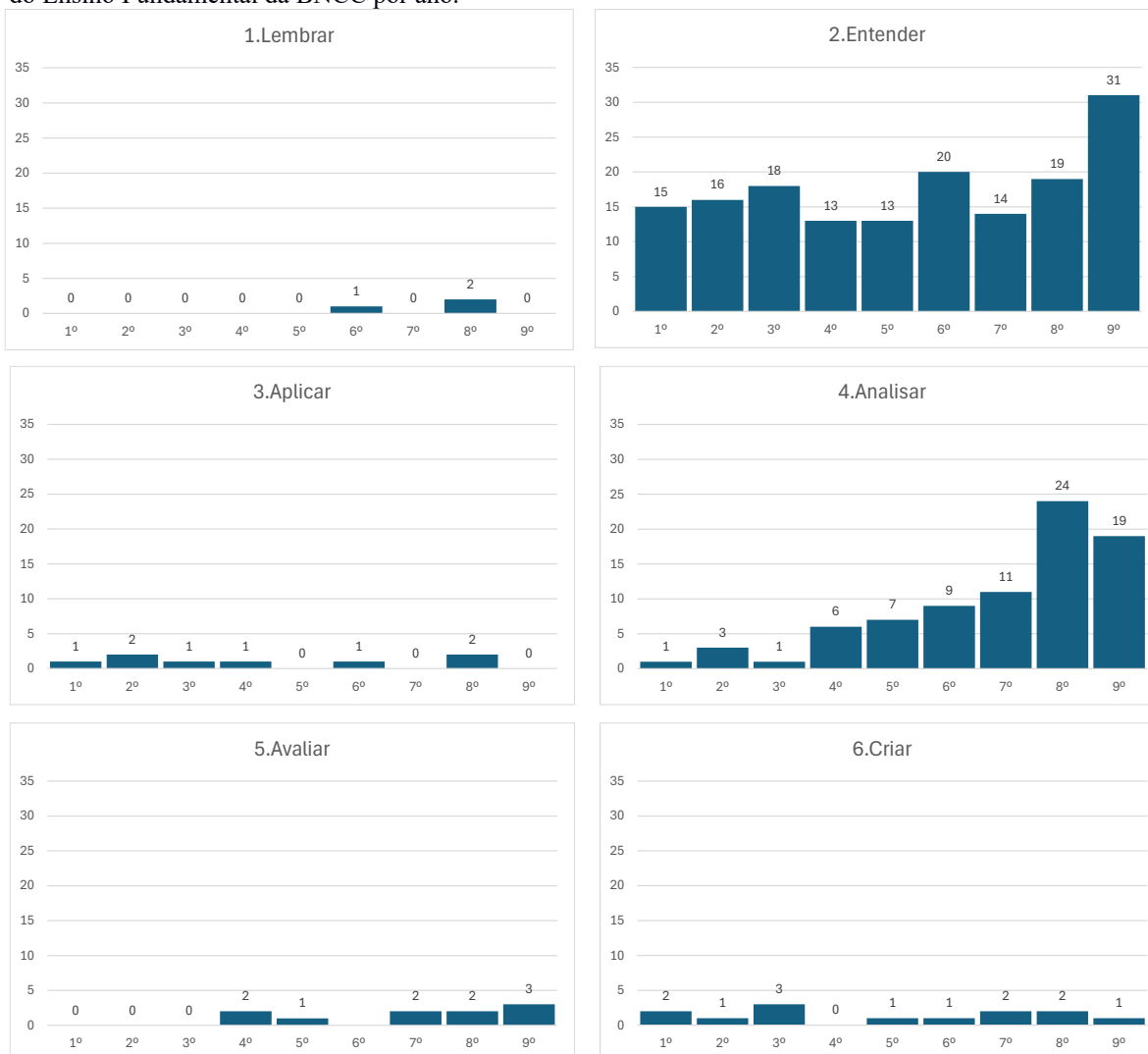
Processo Cognitivo	Dimensão do Conhecimento				Total
	Conceitual	Factual	Procedimental	Metacognitivo	
1. Lembrar	3	0	0	0	3
2. Entender	156	3	0	0	159
3. Aplicar	4	0	4	0	8
4. Analisar	81	0	0	0	81
5. Avaliar	10	0	0	0	10
6. Criar	6	0	7	0	13
<b>Total</b>	<b>260</b>	<b>3</b>	<b>11</b>	<b>0</b>	<b>274</b>

Fonte: elaboração dos autores. Habilidades da BNCC. Classificação conforme Anderson e Krathwohl (2001).



Sobre a evolução dos processos cognitivos ao longo dos anos do Ensino Fundamental, a Coleção de Gráficos 1 apresenta uma visualização da classificação.

Coleção de Gráficos 1 – Distribuição dos processos cognitivos atribuídos as habilidades de ciências humanas do Ensino Fundamental da BNCC por ano.



Fonte: elaboração dos autores. Habilidades da BNCC. Classificação conforme Anderson e Krathwohl (2001).

Considerando os pressupostos da BNCC, seria razoável supor uma quantidade mais expressiva de habilidades que mobilizassem uma quantidade maior de processos cognitivos mais complexos, respeitando as etapas educacionais. Ou seja, verificar um uso mais amplo das diferentes capacidades de mobilizar e instrumentalizar o conhecimento com um crescente complexidade ao longo dos anos do Fundamental. O único processo que sugere algo neste sentido é o “Analisar”, que efetivamente apresenta-se crescente ao longo da trajetória, com



exceção da queda no nono ano, compensada por um aumento do processo “Entender”, que é o mais abundante entre os seis e não apresenta qualquer regularidade. Quanto aos outros quatro processos cognitivos, o que se observa, de fato, é que mesmos são incipientes e ausentes durante a trajetória, o que impede tecer considerações maiores sobre qualquer intencionalidade no seu uso.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse resumo expandido buscou mostrar parte dos resultados alcançados na Pesquisa. As análises realizadas até o momento corroboram a crítica de que a BNCC, em sua concepção, faz um diálogo muito incipiente com a teoria. No caso em tela, mais especificamente as teorias ligadas ao Planejamento Educacional e ao Cognitivismo. A consequência, demonstrada nas análises, é um instrumento curricular que empobrece a subsequente construção dos currículos e recursos educacionais. Os desdobramentos práticos da BNCC são sentidos em todo o território nacional, o que torna urgente o contínuo questionamento e revisão deste instrumento.

#### REFERÊNCIAS

- ALVES, M. M. F.; OLIVEIRA, B. R. de. A trajetória da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): análise dos textos oficiais. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 25, p. 1–21, 2022.
- ANDERSON, L. W.; KRATHWOHL, D. R. (Eds.). **A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives**. New York: Longman, 2001.
- BLOOM, B. S. et al. **Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals**, Handbook 1: Cognitive domain. New York: David McKay, 1956.
- BRAGA, F.G., COSTA JÚNIOR, C. Por um currículo intensivo na Geografia escolar: reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular. In: SOUZA, C.D. (Org). **PROFGEO: convergindo trajetórias em direção ao ensino de Geografia do IFMG**. Belo Horizonte: Instituto Federal de Minas Gerais, 2024.
- BRASIL. República Federativa do Brasil. **Base Nacional Comum Curricular: BNCC**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.
- COSTA, A. Quatro questões sobre a noção de competências na formação de professores: o caso brasileiro. **Revista de Educação**. 12(2), 2004, p. 95-106.
- FERRAZ, A. P. C. M.; BELHOT, R. V. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gestão & Produção**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.
- MACEDO, E. Base Nacional Comum para Currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem? **Educação e sociedade**, v. 36, p. 891-908, 2015.
- SANTOS, L.R. A disciplina de Geografia e o discurso competente na terceira versão da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 9, n. 18, p. 20-36, jul./dez., 2019.