

# RETROCESSOS DO PROJETO FORMATIVO DA BNCC: SUBMISSÃO DA EDUCAÇÃO AOS DITAMES CAPITAL

Alex Rodolfo Carvalho Câmara<sup>1</sup>  
Orientadora: Vanessa Campos de Lara Jakimiu<sup>2</sup>

## RESUMO:

O presente estudo traz em seu conteúdo uma discussão sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os retrocessos que representa para o campo educacional, uma vez que representa o projeto educacional do capital. A BNCC, por ser um documento normativo, e portanto, com força de lei, é obrigatória impondo uma proposta de formação, formação esta que submete a educação aos ditames do capital. Neste sentido, o presente estudo tem como objetivo geral investigar os retrocessos da BNCC na educação. Metodologicamente, o estudo adota os moldes da pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo. Do estudo empreendido é possível perceber que a BNCC promove o desmonte da educação pública e desqualifica e desvaloriza a categoria de trabalhadores da educação.

Palavras-chave: Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Projeto formativo. Capital. Retrocessos.

## 1. INTRODUÇÃO

O presente estudo traz em seu conteúdo uma discussão sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os retrocessos que representa para o campo educacional, uma vez que representa o projeto educacional do capital.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo, com força de lei, de caráter obrigatório, sendo instituída mediante uma imposição de forças políticas e do mercado. Sua aprovação aconteceu em um período de inflexão da política brasileira, pós-impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, com apoio de gestores públicos e com forte participação de fundações *think tanks*<sup>3</sup>, assim como grupos educacionais e movimentos sociais ligados ao setor privado. (MACEDO, 2018).

Secretarias de educação e seus coletivos – Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), em

---

<sup>1</sup> Graduando no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC. E-mail: alexccamara@gmail.com

<sup>2</sup> Professora do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC. E-mail: vanessajakimiu@ufc.br

<sup>3</sup> Os *think tanks* são organizações que têm como propósito produzir conhecimento em diferentes áreas para exercer influência na execução das políticas governamentais e na formação da opinião pública. [...] Entre estas estão organizações que atuam para legitimar as forças do mercado [...] Especificamente, no Brasil, a Fundação Getúlio Vargas (FGV) é um exemplo de *think tank*, com forte penetração, tanto na grande imprensa quanto nas instâncias governamentais. (CAETANO; MENDES, 2020, p. 3-6).

associação com entidades do terceiro setor, como Fundação Lemann, Instituto Natura, Ayrton Senna, e Unibanco, chamado por Freitas (2014) de “reformadores empresariais”, estiveram juntos para formulação e implementação da BNCC.

Destaca-se também a participação do movimento “Todos pela Educação” que teve participação incisiva para a instalação da agenda global na educação brasileira, portanto, sua atuação no cenário político de implementação da BNCC também foi relevante. (MARTINS, 2006).

O Movimento pela Base Nacional Comum (MBCC) formada por vários integrantes do “Todos pela Educação” (SILVA, 2020) também tem papel fundamental na implementação da BNCC evidenciando o interesse empresarial na formulação e implementação desse documento. Esse movimento ainda produziu um “Guia de implementação dos currículos alinhados à BNCC para Educação Infantil e Ensino Fundamental” que monitora a implementação dos currículos.

Portanto, os representantes do capital influenciam na escola pública com o propósito de esvaziá-la dos conhecimentos que priorizam as necessidades humanas reais, propagando a ideia de que o saber sistematizado não tem serventia para a classe trabalhadora, pois não supre as suas exigências imediatas do cotidiano. Assim, conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos são retirados do currículo, à medida que o mercado adentra na esfera educacional. (MARSIGLIA et al., 2017).

A formulação de uma “base comum” era uma exigência prevista na Constituição Federal (CF) de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, no entanto, nada tem a ver com a atual BNCC que ao ser implementada recontextualiza o conceito de base presente na legislação passando a dialogar com os interesses do mercado.

Houve muita resistência contra a aprovação da BNCC ocasionando manifestações e posicionamentos de especialistas, professores e gestores criticando a natureza e as funções históricas, sociais, político-ideológicas e educacionais da BNCC (BARBOSA, SILVEIRA, SOARES, 2019). A BNCC, portanto, foi o resultado de uma disputa de interesses, vencida pelos representantes do mercado.

Devido às disputas em torno da elaboração da BNCC, a mesma teve três versões, sendo a última, elaborada a portas fechadas por uma equipe secreta e sem a participação popular (BASILIO, 2017).

Instituída de forma autoritária e de caráter obrigatório, tira a autonomia de instituições escolares e professores, que passam a ser obrigados a seguir as determinações de associações que não estão presentes na realidade educacional, mas tem seus interesses em consonância com os ideais do liberalismo econômico.

O documento adota o modelo de formação por competências, e ao priorizar as competências em detrimento do conhecimento escolar humanístico diminui a importância dos saberes que foram construídos pela sociedade, restringindo a educação à interesses utilitaristas que se resumem à formação de mão de obra barata e alienada para o mercado de trabalho.

Tendo em vista este contexto, o presente estudo, tem como objetivo geral investigar os retrocessos da BNCC na educação. E, como objetivos específicos: a) Desenvolver um quadro teórico sobre o projeto educacional neoliberal e seus pressupostos, b) Evidenciar a educação por competência como o projeto formativo do capital, e, c) Demonstrar como a formação de professores é tomada pelo projeto do capital como instrumento para implementação da BNCC.

Metodologicamente, o estudo adota os moldes da pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, que segundo Boccato (2006, p. 206) tem como objetivo buscar a “resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas”, tendo como base analítica as teorizações concernentes aos impactos da BNCC.

Quanto à estrutura, o trabalho está dividido em três seções, primeiramente desenvolve um quadro teórico sobre a trajetória de implementação da BNCC, evidenciando o autoritarismo e o ataque à gestão democrática. Em seguida, apresenta a perspectiva formativa da BNCC com centralidade na formação por competências, de modo a evidenciar a articulação desta com o setor mercadológico. Por fim, o estudo evidencia os impactos da BNCC na formação de professores.

## **2. O PROJETO EDUCACIONAL NEOLIBERAL: ESCOLA-EMPRESA**

O fortalecimento do neoliberalismo na década de 1990 atingiu principalmente os países do sul global com política de cortes de gastos, a fim de que os compromissos firmados com os credores financeiros, provenientes dos países do centro do capitalismo, fossem obedecidos, sendo responsável pela perda de direitos, desemprego, precarização do trabalho, entre outras contenções de despesas do Estado. Para atenuar esses malefícios, a solução desses problemas dada pela elite econômica mundial para a classe dos trabalhadores seria a educação. (MARSIGLIA et al., 2017).

No Brasil, nesta época governado por uma coalizão de centro-direita formada pelo Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB) e o então Partido da Frente Liberal (PFL),

hoje denominado Partido Democratas (DEM), alinhados à lógica do capital, difundiam um movimento pelas “referências nacionais curriculares”.

Grandes associações e grupos se envolveram para nortear os planos para a educação: Banco Mundial (BM) – junto com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). A Conferência Mundial sobre a Educação para Todos (1990) aprovou a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que implementou uma reforma no campo educacional com a implementação de uma nova formação humana, com perspectiva seletiva e minimalista, restringindo as necessidades básicas de aprendizagem, que orientou a política educacional da América Latina e Caribe na época. (MARSIGLIA et al., 2017). Um programa que consolidou a “política compensatória para a diminuição da pobreza, tentando, também, diminuir as “tensões sociais” causadas pelas políticas de ajuste e reforma estrutural, conduzidas pelo FMI e pelo BM, bem como promover uma governabilidade estável na região.” (MELO, 2003, p. 199).

Essa linha ideológica direcionou, por exemplo, a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o fortalecimento de avaliações de larga escala, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que são ferramentas fundamentais para concretizar um sistema de responsabilização (*accountability*) de professores e instituições escolares. (FREITAS, 2018).

Assim, os PCNs buscavam a uniformização dos conteúdos curriculares seguindo a lógica neoliberal ao mesmo tempo em que se visava “instituir formas de controle para verificar a ligação entre o “currículo unificado” e o ensino na escola, a exemplo da criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)” (MARSIGLIA et al., 2017, p. 114).

Os PCNs, diferentemente da BNCC, apesar de orientar as escolas a trabalharem por ciclos e competências, não tinham caráter obrigatório. (SINGER, 2017) Esse documento trazia elementos alinhados ao mercado, como noções de contextualização e interdisciplinaridade, que causavam enfraquecimento do ideal de saber científico. (SILVA, 2009).

O Relatório Delors, publicado pela UNESCO na década de 1990, trabalhou com diretrizes para a educação mundial, sendo absorvido pela política educacional nacional, que propõe quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. Esse documento não foca no desenvolvimento da transmissão do saber objetivo “mas sim a de preparar os indivíduos para aprenderem aquilo que deles for exigido pelo processo de sua adaptação às alienadas e alienantes relações sociais que presidem o capitalismo contemporâneo.” (DUARTE, 2000, p.43).

O Relatório (DELORS, 1998) também alinhado à lógica liberal defende que a educação é chave para o desenvolvimento pessoal e das comunidades, trazendo os conceitos de competências, que seriam importantes para formar um indivíduo preparado para o mercado de trabalho. Inclusive, reafirmando a necessidade de diferentes formas de alternância entre escola e trabalho.

No início dos anos 2000, após um esgotamento (momentâneo) do neoliberalismo, uma nova configuração política foi introduzida no nosso país: o Partido dos Trabalhadores (PT), de orientação centro-esquerda, assumiu o poder, com outra proposta econômica, o capitalismo desenvolvimentista, como uma alternativa ao modelo neoliberal da gestão anterior, que era integralmente engajada com os interesses do capital. Portanto, nessa composição à esquerda, as ambições do mercado não caminharam na mesma celeridade presente de um Governo à direita. Neste contexto são exaradas as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica de 2013, que passam a prever a formação integral em detrimento da formação para o mercado. Uma formação integral, que:

...não somente possibilita o acesso a conhecimentos científicos, mas também promove a reflexão crítica sobre os padrões culturais que se constituem normas de conduta de um grupo social, assim como a apropriação de referências e tendências que se manifestam em tempos e espaços históricos, os quais expressam concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade, que se vê traduzida e/ou questionada nas suas manifestações. Assim, evidencia-se a unicidade entre as dimensões científico-tecnológico-cultural, a partir da compreensão do trabalho em seu sentido ontológico. (BRASIL, 2014, p. 162).

No entanto, no ano de 2016 acontece uma mudança na política brasileira, ocorre um golpe jurídico-político-midiático, retirando via Impeachment a Presidenta eleita Dilma Rousseff e trazendo de volta a direita, com partidos como o PSDB, DEM e encabeçados no Poder Executivo pelo Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Assim, saía o desenvolvimentismo e retornava o liberalismo econômico. A educação, naturalmente, voltou a ser pautada mais diretamente pelo mercado, com políticos alinhados ao neoliberalismo, como José Mendonça Filho (DEM), que assumiu o Ministério da Educação (MEC). Nesse contexto, dá-se a aprovação da BNCC com imposição de mais padronização e responsabilização, sufocando a diversidade em favor do capital rentista.

A direita nunca deixou de disputar a educação brasileira, pois mesmo durante os governos do PT, havia uma coalizão com partidos alinhados mais diretamente ao capital, como o MDB, responsável direto pela traição e tomada de poder dos petistas. Em verdade, a direita continuou pautando seus valores e tornando mais extremista seu discurso, fazendo oposição a valores considerados, até então, consolidados pela sociedade, como a solidariedade, como aponta Giroux (2017):

No meio de um enorme ataque global ao Estado do bem-estar social e às cláusulas sociais, alimentadas por políticas neoliberais, o contrato social central das democracias liberais foi destruído e com ele também qualquer noção viável de solidariedade, justiça econômica e bem comum. O progresso foi transformado em seu oposto e registra mais desigualdades, sofrimentos e violência. A antiga linguagem dos direitos coletivos deu lugar ao discurso dos direitos individuais, e o vocabulário da colaboração e solidariedade foi deslocado pelo discurso do individualismo radical e o ethos áspero da sobrevivência do mais forte. A ‘liberdade’ se transformou em sinônimo de interesse próprio desenfreado e em uma racional para abdicar de qualquer senso de responsabilidade moral e política. (GIROUX, 2017, p. 1).

O crescimento da direita, obviamente não se deu ao acaso, mas com grande influência financeira de capitalistas do norte global, como, por exemplo, dos irmãos Charles e David Koch, do setor petroquímico estadunidense, que, como aponta Castells (2018), também financiaram o Movimento Brasil Livre (MBL), indicando mais uma vez que o mercado age em ordem global, não apenas local.

O grande propósito é promover um capitalismo sem restrições, portanto, sem a interferência de governos, a fim de que haja plena “liberdade” pessoal e social (MACLEAN, 2017). Evidentemente, a influência de governos, para os grandes empresários, não se deve dar na perspectiva de operar em favor da classe trabalhadora, mas quando age em favor dos interesses do mercado, está realizando sua função. Assim, só há liberdade, quando esta se refere ao âmbito econômico, com livre mercado e garantia do direito de indivíduos acumularem propriedade privada pelos seus “próprios méritos”.

O liberalismo sempre ressurgiu alimentando o medo do socialismo, que se tornou ameaça sólida com a Revolução Russa (1917), mas mesmo com a queda da União Soviética e sem indícios de uma nova potência socialista, ideólogos do capital continuam a usá-lo para impedir qualquer proposta similar a planificação econômica dos socialistas, que interferiria diretamente nos seus rendimentos e, conseqüentemente, privilégios.

Assim, a democracia liberal, com direito a voz, mesmo que restrita, à classe trabalhadora, oferece riscos à ordem neoliberal, pois ameaça a liberdade econômica que visa o acúmulo ilimitado e a qualquer custo de capital, portanto, segundo Chomsky citado por Polychroniou (2018, p.1):

O projeto Reagan-Thatcher para fortalecer o poder irrestrito dos negócios, levado à frente e expandido por seus sucessores, foi o reflexo político de uma campanha coordenada pelas classes empresariais dedicada a reverter a ‘crise da democracia’ dos anos 1960 que preocupava profundamente as elites liberais internacionais, que devotaram a primeira das principais publicações da Comissão Trilateral a esta séria enfermidade. Sua principal preocupação era o crescente engajamento das classes populares na arena política forçando suas demandas e o Estado, o que impunha muita pressão, ameaçando o domínio do mundo dos negócios.

O ideal neoliberal de liberdade, vende-se como benéfico para todos, pois seria possível ser atingido por meio do mérito e esforço pessoal, independente da realidade de cada um. Aliado a uma visão de que o desenvolvimentismo petista (no caso do Brasil) não teria sido completamente positivo para a realidade do trabalhador, pois nem todos tiveram acesso aos direitos garantidos pelo Estado, como educação, saúde, previdência e leis trabalhistas (FREITAS, 2018). Assim, o projeto neoliberal vende a ideia de que é inevitável a participação do indivíduo no mercado e para isso é necessário competir com seus semelhantes para alcançar o “sucesso na vida”. Fundamentado nesta premissa, o Estado é eximido da responsabilidade de promover a disputa pela melhora nos serviços, a fim de que cada vez mais pessoas tenham seus direitos sociais garantidos. Portanto, o trabalhador à procura dessa liberdade prometida acaba atuando contra seus próprios interesses, pois com menos Estado, tem menos direitos, sendo obrigado a aceitar as imposições do mercado.

A competição é base do modelo neoliberal, sendo estimulada no âmbito social, adentrando também no contexto escolar, como justificativa de que é preciso preparar as crianças para a realidade dada, sem estímulo a uma proposta de questionamento e mudança. Para estimular a concorrência, a escola precisa ser vista como uma empresa. Dessa forma, as escolas de menor qualidade devem deixar de existir, assim como os alunos de pior desempenho devem ser deixados de lado e os professores que não corresponderem aos resultados esperados têm que ser demitidos.

Para se encaixar no modelo empresarial, a escola precisa sair do controle do Estado e ser privatizada. Na concepção liberal, o estado é ineficiente na gestão pública, devendo atuar apenas como financiador, mas a administração eficiente é privada, pois alcança os resultados determinados pelo próprio mercado.

Peroni e Caetano (2015) explicam que o objetivo é que o mercado atue para que o Estado adote seus valores, como flexibilização, inovação, eficácia e eficiência.

Adotando essa lógica, usuários de serviços públicos passariam a ser “clientes”, pagando pelo atendimento que receberiam por meio de *vouchers* financiados pelo Estado. Esta foi uma ideia proposta por Milton Friedman utilizada por segregacionistas brancos nos Estados Unidos após a revogação de legislação discriminatória no país, pois os pais caucasianos queriam o direito de escolher as escolas em que seus filhos iriam estudar, de preferência, longe de pessoas pretas. (FREITAS, 2018).

Mesmo longe desse contexto estadunidense específico, os *vouchers* continuariam a perpetuar a ideia de afastamento, podendo não ser de raça, mas de classe. Os pais poderiam

complementar o valor dado pelo Estado para uma escola de melhor qualidade. Isso claramente geraria uma disparidade entre os “clientes”, que não seria um problema para a lógica do capital, pois aqueles que têm mais recursos financeiros são considerados mais capazes, portanto, merecedores dos melhores serviços. Havendo intervenção do Estado em proporcionar o mesmo serviço a todos, geraria falta de estímulo para o desenvolvimento por “mérito pessoal”. (FREITAS, 2018).

Assim, o sistema público deve ser reduzido ao máximo, podendo permanecer em alguma quantidade para atender àqueles que não conseguem ser “úteis” para o sistema. A gestão pública da educação é considerada protegida do mercado, pois não tem obrigação de competir com outras instituições, portanto, não tem a mesma eficiência. Para alinhar a essa lógica de eficiência, as avaliações externas condicionariam os recursos disponíveis ao alcance das metas estabelecidas, simulando a lógica empresarial no sistema público.

Com as seguidas tentativas de implementar os ideais liberais na educação, são formuladas diversas reformas, feitas basicamente na perspectiva da gestão, ou seja, as mudanças seriam elaboradas de cima para baixo (*top-down*), ignorando aspectos sociais. Sahlberg (2011, p. 177-179) chama de “Movimento Global da Reforma Educacional”, com seis características: 1. padronização da e na educação: se forem definidos padrões de qualidade para escolas, professores e estudantes, os resultados positivos serão alcançados; 2. foco em leitura, matemática e letramento científico: considerados como essenciais para um bom rendimento escolar e alvos de avaliações externas; 3. ensino para resultados predeterminados: busca por atingir metas com o menor esforço, que afeta diretamente na oportunidade de haver experimentação tanto por parte dos professores, como dos alunos, ou seja, diminui a criatividade; 4. Transferência de inovação do mundo corporativo para o universo educacional: considera-se que as pessoas que trabalham para/na educação são menos capacitadas para resolver os seus desafios; 5. políticas de responsabilização baseadas em testes: escolas e professores recebem recursos/remuneração com base nos resultados de avaliações, sendo sujeitos a punição no caso de resultados negativos; e, por fim, 6. Aumento no controle de escolas: inspeções e auditorias são práticas comuns para averiguar o rendimento escolar com base na ideologia do livre mercado.

Todas essas características podem ser identificadas na atual agenda política neoliberal para o contexto educacional, que prevê a implementação da BNCC, avaliações em larga escala em consonância com a BNCC e a formação de professores fundamentada na BNCC.



### **3. O CURRÍCULO DA BNCC PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: A EDUCAÇÃO POR COMPETÊNCIAS E A LÓGICA DO CAPITAL**

O capitalismo produz crises sucessivas e mudanças nas relações de produção, necessitando de alterações no seu poder político de dominação, a fim de manter sua hegemonia. Como solução, a escola passa a ser um meio de perpetuar esse modelo econômico, disseminando essa ideologia para a população (NEVES; SANT'ANNA, 2005). Assim, o sistema do capital tenta esquivar-se de problemas criados por ele mesmo, culpando outros aspectos, indicando que quando o capitalismo falha, a solução é mais capitalismo.

A ideologia econômica capitalista perpassa todos os aspectos de nossas vidas, estando a educação, portanto, não imune aos seus efeitos. Pelo contrário, a educação torna-se uma peça fundamental para a manutenção da lógica do capital, chegando a ser apresentada como solução dos problemas individuais e das nações. Seria por meio desta que as pessoas receberiam uma formação direcionada a contribuir para o desenvolvimento econômico de seu país.

A Teoria do Capital Humano (TCH) serve como embasamento para a convergência do discurso do neoliberalismo e o discurso acolhido na realidade educacional. (CABRAL, SILVA, SILVA, 2016). Tendo sua origem desenvolvida por economistas como Adam Smith, Gary Becker, Jacob Mincer e Theodore Schultz, que compreendiam que aptidões e habilidades pessoais, podendo ser próprias do ser humano ou conquistadas com o tempo, levariam o sujeito a alcançar melhores resultados e principalmente o tornaria mais produtivo, algo essencial para o incremento do lucro, objetivo máximo no capitalismo.

Essa teoria surge como promessa de melhoria da qualidade de vida dos menos favorecidos, apresentando o conhecimento como ferramenta fundamental para isto. Dessa forma, seria preciso investir na formação dos indivíduos para haver o enriquecimento do capital. Tal teoria teve grande impacto nos países em desenvolvimento, devido ao grande nível de desigualdade social presente no século XX. A lógica do capital, portanto, busca apresentar formas de mudança na condição humana, seu foco está no investimento individual, não no coletivo.

Associada à noção de responsabilização está a formação flexível, ou seja, uma formação voltada para a mão de obra barata e acrítica para o mercado de trabalho, voltada às múltiplas competências, capaz de se adequar a situações adversas, ou seja, preparado para encarar as várias exigências de um mercado de trabalho acelerado e com demandas cada vez maiores. (AGUIAR, 2012):

O ideário hegemônico redefine a TCH na medida em que articula educação e empregabilidade. Na perspectiva do capital prevalece a compreensão de que o paradigma da produção capitalista exige novos perfis profissionais e modelos de formação. Perfis e modelos que possibilitem uma qualificação profissional polivalente e flexível. (AGUIAR, 2012, p.28).

O projeto educacional do mercado, objetiva as pessoas:

...na medida em que o processo acelerado de transformação no sistema produtivo demanda a propalada flexibilização das relações de trabalho, revelando às/aos trabalhadoras/es que elas/es não são mais do que objetos descartáveis que rapidamente se tornam obsoleta/os, torna-se cada vez mais difícil sentir segurança em relação ao futuro (SILVA, 2018, p. 139).

A classe empresarial tem como objetivo esvaziar o currículo de conhecimentos clássicos, que serão úteis para a emancipação dos trabalhadores, para substituí-los por conteúdos, no caso, competências, que servem à lógica do lucro e do capital.

A BNCC estabelece códigos alfanuméricos para identificar as aprendizagens de acordo com cada etapa, prevendo o que cada criança deve “dominar” ao final de cada etapa, conforme é possível observar na Figura 1 que apresenta os códigos alfanuméricos da BNCC para o Ensino Fundamental:

Figura 1 – Códigos alfanuméricos da BNCC para o Ensino Fundamental



Fonte: BNCC (2018)

Uma perspectiva reducionista, instrumental e técnica de formação (JAKIMIUI, 2022), uma vez que “os documentos podem até sugerir que a aprendizagem seja definida por um código, mas ela não cabe em um código” (GONÇALVEZ, CARVALHO, 2021).

Esses códigos, portanto, materializam as competências e habilidades na orientação curricular e conseqüentemente no ensino, resultando, como destaca Silva (2018), em um ensino voltado para o treino, a fim de adaptar e de modelar a força de trabalho. A escola passa a ser usada como uma ferramenta de controle social, pois age em conformidade com a lógica capitalista de que é preciso ser útil e eficaz para o mercado de trabalho, independente das condições sociais em que esteja inserido. (SILVA, 2020).

A concepção do currículo é essencial para definir qual caminho educacional será seguido. O mundo capitalista exige que a direção seja de um currículo burguês, que estimula o tradicionalismo e o “aprender a aprender”. Forma-se uma grande disputa de qual orientação seguir entre especialistas e o mercado, onde aqueles, em sua grande maioria, procuram fomentar o desenvolvimento do educando para a construção de uma sociedade menos desigual, enquanto estes se interessam pelo desenvolvimento de indivíduos para a produção.

O currículo “é a concretização do pensamento da escola em face da cultura produzida pela sociedade. Existe ensino porque existe uma cultura, e o currículo é a seleção e organização dessa cultura” (LIBÂNEO, 2008, p. 170) e viabiliza o processo de ensino e aprendizagem, podendo ser, de acordo com uma definição mais tradicional, as disciplinas a serem completadas a fim de alcançar um título, ou, de forma mais moderna, representando um conjunto de saberes e experiências que os alunos precisam ter contato para contribuir em suas formações.

Do ponto de vista da prática pedagógica, Albino e Silva (2019) compreendem que a BNCC coloca o professor como um “executor de tarefas pedagógicas”, pois o documento tem uma estrutura invasiva do trabalho docente, que se apresenta como um guia com as competências e habilidades a serem utilizadas para cada faixa etária. Os educadores, então, são vistos como incapazes de determinar os objetivos de aprendizagem, interferindo, assim, na autonomia de criação de uma aprendizagem que funciona dentro do contexto dos estudantes e que seja emancipadora.

As autoras complementam sobre a estrutura engessada da BNCC, que prioriza as competências e habilidades em detrimento do conhecimento humanístico, afirmando que “os processos formativos numa perspectiva de orientação humana, autônoma e crítica podem ser suprimidos quando a excessiva categorização e descrição de uma base normatizante passa a reduzir a produção de conhecimento a um sequenciamento esquemático de descritores.” (ALBINO E SILVA, 2019, p. 144).

Do ponto de vista formativo, a BNCC, fundamenta-se nas competências, que prevê que os alunos se tornem eficientes e eficazes no mercado de trabalho, para isso, as avaliações, principalmente as externas, determinam se os estudantes atingiram os requisitos básicos. Com

isso, a escola exerce uma função de controle, a fim de determinar se os educandos estão seguindo a ordem capitalista de educação, treinando indivíduos para serem úteis ao mercado de trabalho. (SILVA, 2020).

Chauí (2016) e Silva (2018) explicam que a educação por competências tem como objetivo formar pessoas que pareçam competentes socialmente, servindo a um propósito dentro da lógica capitalista, a fim de que se enquadre nesse tipo de sociedade e possa servir para a perpetuação do capital. É determinado um saber “oficial”, onde aqueles que não o detêm são considerados incompetentes. Dessa forma, a ideologia das competências regula a individualidade e coloca sobre o sujeito toda a responsabilidade sobre o seu destino.

As necessidades do novo século são definidas pelas competências medidas pela lógica do mercado, por meio de avaliações externas, como o Programa Internacional de Avaliação (PISA), que valoriza “os saberes hegemônicos e controversos de organizações internacionais que nessas avaliações defendem e contribuem para a manutenção de seus próprios interesses.” (SILVA, 2020).

Nesta perspectiva é importante observar que entre as proposições da BNCC para o Ensino Médio estão o desenvolvimento do “Projeto de Vida”, “Educação Financeira” e “Empreendedorismo”. O Projeto de Vida surge como um discurso de “empoderar” a juventude, a fim de que se torne protagonista da sua própria vida, retomando a ideia de que cada pessoa é responsável pelo seu destino e, portanto, todos são capazes de sair de uma realidade social adversa. (JAKIMIU, 2022).

Na lógica liberal, a classe trabalhadora está em condição de subalternidade por falta de mérito ou esforço suficiente, negando ou atenuando a realidade desigual em que se funda a população brasileira, desconsiderando que muitos jovens, por vezes, precisam abandonar a escola ou não conseguem se dedicar integralmente aos estudos, diferentemente dos filhos da classe dominante, por terem que trabalhar para sobreviver. A condição de miséria e violência em que muitos estão inseridos são simplesmente invisibilizadas pela lógica neoliberal.

O Projeto de Vida promete algo que não pode cumprir, assim como ilude, exclui e aliena, pois desconsidera o fator de incerteza da empregabilidade no futuro. Por meio desse projeto, o estudante torna-se “empreendedor de si mesmo” e força o desaparecimento com as ideias de classe, direitos e Estado provedor.

A BNCC retoma a ideia dos anos 1990 de que a “escola é pra vida”, apoiado pelos “reformadores empresariais” que acreditam é preciso dar “sentido à escola”, perpetuando a ideia que vida é tudo aquilo que está relacionado ao trabalho, no sentido de força produtiva e à

produtividade, dando valor aos indivíduos com base nesses elementos, que estimulam os ideais de meritocracia relacionados ao “ser alguém na vida”. (JAKIMIU, 2022).

Aliado ao Projeto de Vida, a BNCC foca no empreendedorismo, que aprofunda a noção de responsabilização individual, o mesmo ocorre com a educação financeira, em que o propósito é que os alunos aprendam a administrar “o pouco que tem”, como se a questão social fosse definida por uma desorganização das finanças pessoais e, por fim, as competências socioemocionais, que tem com centralidade conformar o indivíduo a aceitar a condição que se encontra reforçando a ideia de resiliência propondo ao indivíduo, diante das dificuldades, ser mais criativo para alcançar seus objetivos. (JAKIMIU, 2022).

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), além de promover as competências e habilidades, indica a importância do desenvolvimento de habilidades socioemocionais como ferramenta de progresso do país e superação de desafios, entre estes os de origem econômica (OCDE, 2014). É um discurso alinhado à lógica do capital, que se baseia na ideia de esforço para sair de situações difíceis, ignorando fatores de realidade social.

Dados do IBGE indicam que 42,3% das crianças de 0 a 14 anos vivem abaixo da linha da pobreza e em condições de vulnerabilidade (IBGE, 2019). Isto posto, torna-se uma tarefa difícil imaginar que apenas o esforço individual, com a suposta ajuda da escola por meio do ensino de competências, seja o suficiente para superar as dificuldades sociais na qual estão inseridos.

A BNCC, portanto, traz em seu conteúdo a defesa de uma formação para a “flexibilidade, resiliência e determinação” apontando na direção de adaptação ao contexto imposto visando atender à uma crescente onda de informalidade de vínculos empregatícios, ideal para o mercado, mas que trazem instabilidade para o trabalhador, demonstram ser atributos essenciais para um empregador, enquanto estão fora dos principais interesses de um cidadão que procura desenvolver-se de forma integral e crítica.

#### **4. IMPLICAÇÕES DA BNCC PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

No contexto da implementação da reforma educacional neoliberal, os professores, portanto, passam a ser vistos como fundamentais, pois são concebidos como responsáveis por direcionar a formação de sujeitos que seriam futuros aparatos do desenvolvimento econômico. Para isso, a lógica do ensino e da aprendizagem deve seguir o padrão do capital, do mercado,

em que predomina a lógica empresarial, onde os objetivos pedagógicos são formulados para criar mão de obra produtiva alienada ao em vez de pessoas críticas e criadoras de uma sociedade menos desigual.

Dessa forma, as alterações propostas pelo capital na educação, compreendem como fundamental o investimento individual para que o sujeito se torne promissor na visão capitalista. Essa perspectiva, acredita que os problemas sociais, como exclusão social e desemprego seriam sanados, a partir de esforços individuais, independente das condições objetivas e desiguais de cada pessoa.

Neste contexto, a política educacional é diretamente afetada, tendo a TCH como fundamento são criados modelos preestabelecidos de educação para alcançar o propósito econômico, deixando de lado aspectos humanísticos da formação humana, que permitem a reflexão dos indivíduos como seres sociais e políticos.

Em decorrência das crises, entre as décadas de 1970 e 1990, a formação dos professores foi diretamente afetada, considerada como área estratégica para a recondução da educação para o ideário capitalista em meio a política de corte neoliberal. (FREITAS, 2002).

A racionalidade econômica, mercantil e competitiva, chamada de quase-mercado, passou a incidir nas políticas, programas, ações e mecanismos no âmbito da educação e do trabalho, dentro de uma perspectiva híbrida de financiamento público e de regulação do mercado. No Brasil, assim como em vários países do mundo, foi sendo adotado a ideia de que a competição entre os sistemas de ensino, escolas e professores promoveria a melhoria do desempenho dos alunos. Nessa lógica foram se ampliando os controles sobre as escolas, por meio da gestão, do financiamento, do currículo e da avaliação, numa espécie de controle remoto, que tem resultado, cada vez mais, numa maior responsabilização dos professores e gestores escolares no tocante ao cumprimento de metas de desempenho estabelecidas, sobretudo pelos governos federal e estaduais. (OLIVEIRA; MAUÉS, 2012, p.64).

A BNCC representa não só a articulação com o projeto educacional do mercado, mas também, a total limitação da autonomia e trabalho docente. No entendimento de Freitas (2012) restringir a formação docente às competências e habilidades da BNCC afetam diretamente a formação do professor, pois engessam os conteúdos que serão ministrados, interferindo nos estudos, na criação e na criatividade do trabalho docente.

A Base Nacional Comum da Formação de professores é elaborada com o objetivo de adequar a formação de professores à BNCC, onde em ambos se apoiam na formação por competências. Esse documento propõe instrumentos de avaliação e certificação para os docentes, assim como uma proposta de curso de Pedagogia, que ataca diretamente a autonomia das universidades. (ALBINO, SILVA, 2019).

As Diretrizes Nacionais para Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério (Resolução CNE/CP 1/2020), neste sentido, tem a única finalidade de converter os

cursos de formação docente em “preparadores de aplicadores” de BNCC. (JAKIMIU; BONETI, 2022, p.83)

Sob a lógica do capital, a BNCC procura impor que os currículos de formações dos professores nas universidades privilegiem as competências e habilidades da BNCC, o que restringe a autonomia docente, pois os conhecimentos importantes para os alunos serão definidos pela Base e cobrados pelos exames externos de larga escala.

Shiroma (2003) ressalta em suas considerações que o foco em índices de avaliações externas e de avaliações de desempenho de escolas promovem competição e individualidade tanto dos docentes, como das escolas, assim como contribui para a “desintelectualização do professor”.

A autora acrescenta que esse processo interfere diretamente nas universidades, local de formação desses professores, pois o capital procura seguir a lógica da eficiência, produzindo um profissional adequado para as suas expectativas o mais rápido possível:

A dificuldade em se perceber tal processo pode ser atribuída, em parte, ao fato de que o aligeiramento da formação docente fica eclipsado pelos argumentos da racionalidade técnica predominante na política de profissionalização, que prioriza a noção de competência, orientando os debates sobre a formação do professor como expert. (SHIROMA, 2003, p. 76).

De acordo com Maués e Souza (2013), apesar de toda a ênfase dada ao professor, são ignorados fatores importantes como a formação inicial e continuada, o salário, a infraestrutura da escola, as condições de trabalho, a carreira, que são determinantes para realização de um trabalho efetivo e mudança significativa na realidade dos educandos. Por melhor que seja o professor, é injusto esperar que dependa dele toda a responsabilidade pelos resultados de seus estudantes, principalmente quando não são oferecidas circunstâncias ideais para a realização de seu ofício.

O que se evidencia, portanto, é a desvalorização do trabalho docente, associada a uma perspectiva que busca converter o trabalho docente em uma espécie de *coach*. (JAKIMIU, 2022).

A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) é um coletivo de profissionais da educação que luta contra o projeto formativo da BNCC e da BNC Formação, buscando garantir a valorização e profissionalização dos educadores. Conforme Costa, Farias, Souza (2019, p. 111):

A atuação da ANFOPE se constrói no campo da denúncia, do descaso do Estado diante da desvalorização do profissional da educação, da precariedade das escolas, da falta de financiamento adequado, da descaracterização dos processos formativos nos cursos de

formação do professor, [...] orientação de agentes externos na definição das políticas públicas educacionais no Brasil...

A ANFOPE tem uma proposta própria para a formação docente, visando desenvolver uma formação teórica e interdisciplinar, com unidade entre teoria e prática, considerando fundamental o trabalho como princípio educativo na formação do profissional da educação. A Associação, portanto, tem uma posição contrária à BNCC imposta, que está em vigor, pois considera entre outros motivos que “o fortalecimento das avaliações nacionais censitárias em larga escala, cujos resultados servirão como base para avaliação, remuneração e controle do trabalho docente, contribuindo para o enfraquecimento da autonomia dos professores.” (ANFOPE)

A ANFOPE considera que a BNCC contribui para a mercantilização da educação ao priorizar o conteudismo, disciplinarização e o controle, assim como a crítica pela falta de participação dos professores na formulação do documento. Acredita que a BNC Formação fortalece o movimento de desvalorização dos educadores, que afeta suas formações e salários, assim como invalida a escola como espaço de produção do saber, do ensino, da aprendizagem e da profissionalização docente. (ANFOPE, 2016).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Do estudo empreendido é possível perceber que a BNCC promove o desmonte da educação pública e desqualifica e desvaloriza a categoria de trabalhadores da educação, pois é produto do projeto neoliberal, que age em ordem global, influenciando diversos setores. Organismos multilaterais e setores empresariais, alguns, inclusive com financiamento estrangeiro, interferem na formulação de documentos que trazem mudanças profundas na educação nacional.

Os PCN e a BNCC, documentos que tiveram grande influência destes setores ligados ao mercado, apesar de apenas o segundo ter caráter obrigatório, tentam consolidar um projeto de educação que menospreza os conhecimentos clássicos socialmente construídos em benefício de competências para transformar o estudante em trabalhador alienado, visando apenas o incremento do lucro dos grandes empresários.

Esse movimento em que fez surgir a BNCC, ataca a gestão democrática, com ideias de responsabilização de professores e de instituições educativas, promovendo um ideal de gestão



privada dentro das instituições públicas, visando alcançar resultados determinados, entre outras formas, por avaliações externas.

Os preceitos liberais promovem a diminuição do Estado para a parcela da população mais vulnerável, fomentando a ideia de que a educação “salvaria” indivíduos de uma realidade adversa. Assim, por meio do desenvolvimento individual, com esforço e “mérito pessoal”, seria possível sair de uma situação de pobreza, gerando progresso e, conseqüentemente, ocasionando prosperidade da nação.

O professor é uma ferramenta importante para a materialização desse projeto. Dessa forma, o documento é elaborado para engessar a atuação docente, a fim de que seja seguido como uma cartilha com os conhecimentos considerados ideais para a lógica do capital. Além disso, o controle exercido por meio das avaliações em larga escala, exigindo sempre maior produtividade do profissional, atuam como mecanismos indutores para a implementação da BNCC.

Diante deste cenário, é preciso fortalecer o movimento de resistência contra a base, que não tem legitimidade, a fim de que a educação brasileira possa caminhar em direção a uma educação integral, formando pessoas críticas, que atuarão na construção de uma sociedade onde os direitos sociais são garantidos a todos.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Letícia Carneiro. Formação docente, política curricular e a reedição da teoria do capital humano no Brasil. **Cadernos de Pesquisa em Educação**. PPGE/UFES. Vitória, ES. a. 9, v. 18, n. 36, p. 17-38, jul./dez. 2012. Disponível em:

<https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/5372/3972> Acesso em: 9 nov. 2022

ALBINO, Â. C. A.; SILVA, A. F. DA. BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências. **Revista Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, p. 137–153, maio 2019. Disponível em:

<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/966> Acesso em: 10 nov. 2022.

ANFOPE. Carta de Vitória. 12ª Reunião Científica Regional Sudeste da ANPED; Reunião dos Associados da ANFOPE Sudeste. 2016.

ANFOPE. **Posição da ANFOPE sobre a BNCC**. Disponível em:

[http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/CARTA-de-Brasilia\\_ANFOPE-V-Audiencia-Publica-CNE.-11.9.2017.pdf](http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/CARTA-de-Brasilia_ANFOPE-V-Audiencia-Publica-CNE.-11.9.2017.pdf) . Acesso em: 2 dez. 2022.

BASILIO, A. L. Base Nacional Comum Curricular: muitas perguntas, poucas respostas. **Carta Capital**, 6 jul. 2017. Disponível em:

<https://www.cartacapital.com.br/educacao/base-nacional-comum-curricular-muitas-perguntas-poucas-respostas/> Acesso em: 29 nov. 2022.

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Rev. Odontol.** Univ. Cidade São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL/MEC/CNE/CEB. **Síntese das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.** Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file> Acesso em: 29 nov. 2022.

CABRAL, A.; SILVA, C. L. DE M.; SILVA, L. F. L. Teoria do capital humano, educação, desenvolvimento econômico e suas implicações na formação de professores. **Revista Principia**, v. 32, p. 35–41, dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/download/1070/575> Acesso em: 12 nov. 2022.

CAETANO, M. R.; MENDES, V. R. Think tanks, redes e a atuação do empresariado na educação. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 36, e75939, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/3gSKnH8wTBJFbcCdTQfjTwg/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 08 nov. 2022.

CASTELLS, M. 11 perguntas para Castells. 2018. Acesso em 26 de nov. 2022, disponível em *Revista Época*: <https://resenhalpalacio.blogspot.com/2018/06/11-perguntas-para-manuel-castells.html> Acesso em: 08 nov. 2022.

CHAUÍ, M. **A ideologia da competência.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Autêntica, 2014.

COSTA, M. C. S.; FARIAS, M. C. G. DE; SOUZA, M. B. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a formação de professores no Brasil: retrocessos, precarização do trabalho e desintelectualização docente. **Movimento Revista de Educação**, v. ano 6, n. 10, p. 91–120, jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32665> Acesso em: 08 nov. 2022.

DELORS, J. Educação: Um Tesouro a Descobrir. **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.** São Paulo: Cortez Editora, jan. 1998.

DUARTE, N. Vigotski e o ‘aprender a aprender’: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.

FREITAS, H. C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embates entre projetos de formação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.23, n 80, p.137-168, set. 2002.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Revista Educação e Sociedade.** Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2014.

FREITAS, L. C. **A Reforma Empresarial: Nova direita, velhas ideias**. 1a. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GIROUX, H. A. (2017). Trump's neo-nazis and the rise of illiberal democracy. Acesso em 3 de agosto de 2018, disponível em Truthout: <https://truthout.org/articles/neo-nazis-in-charlottesville-and-the-rise-of-illiberal-democracy/>

GONÇALVES, C. B. V.; CARVALHO, J. M. Os Códigos Alfanuméricos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e as Brincadeiras das Crianças. **Revista e-Curriculum**, v. 19, n. 1, p. 219–240, jan. 2021.

GUIA de implementação dos currículos alinhados à BNCC para Educação Infantil e Ensino Fundamental. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2022/02/guia-de-implementacao-final.pdf> Acesso em: 02 dez. 2022

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Coordenação de população e Indicadores Sociais. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2019. Rio de Janeiro, 2019.

JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara; BONETI, Lindomar Wessler. Educação e sociedade: retrocessos e desafios no atual contexto político brasileiro. In: EYNG, Ana Maria; COSTA, Reginaldo Rodrigues. (Orgs.). **Educação e formação de professores: inspirações, espaços e tempos**. Curitiba : CRV, 2021.

JAKIMIU, V. C. L. Projeto de Vida no currículo do Ensino Médio: A educação a serviço da Pedagogia do Mercado. **Revista Cocar**, v. 17, n. 35, p. 1–25, 2022.

LIBÂNIO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: Teoria e prática**. 5ª Edição. Goiânia: Revista e Ampliada, 2008.

MACEDO, E. F. DE. Fazendo a Base virar realidade: competências e o germe da comparação. **Revista Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, p. 39–58, jan. 2019.

MACLEAN, N. Democracy in chains: the deep of the radical right's stealth plan for America. New York: Penguin, 2017.

MARSIGLIA, A. C. G. et al. A Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.

MARTINS, E. M. Todos pela Educação? Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2016.

MAUÉS, O; SOUZA, M. B. A Expansão da Educação Superior no Brasil e as Políticas de Formação de Professores. **Cadernos de educação** - UFPel (ONLINE), v. 1, p. 68-81, 2013.

MELO, A. A. S de. A mundialização da educação: o projeto neoliberal de sociedade e educação no Brasil e na Venezuela. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. SANT'ANNA, Ronaldo. Introdução: Gramsci, o Estado educador e a nova Pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley. A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso. SP: Xamã, 2005.

OCDE. Competências para o Progresso Social. 2014. Disponível em: [http://www.educacaoec21.org.br/foruminternacional2014/wp-content/uploads/2014/01/Sao-Paulo-Forum\\_issues-paper-Portugues\\_final.pdf](http://www.educacaoec21.org.br/foruminternacional2014/wp-content/uploads/2014/01/Sao-Paulo-Forum_issues-paper-Portugues_final.pdf) Acesso em: 29 nov. 2022

OLIVEIRA, J. F. MAUÉS, O. C. A formação docente no Brasil: cenários de mudança, políticas e processos em debate. In: OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L F. (Orgs.). **Trabalho docente na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

SAHLBERG, P. The fourth way of Finland. *J. Educ. Change*, 12(2), 2011, pp. 173-185.

PERONI, V.; CAETANO, R. O Público e privado em educação. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015.

POLYCHRONIOU, C. J. The resurgence of political authoritarianism: an interview with Noam Chomsky. 2018. Acesso em: 26 nov. 2022, disponível em <<https://truthout.org/articles/resurgence-of-political-authoritarianism-interview-with-noam-chomsky/>> Acesso em: 26 nov. 2022

SILVA, M. R. Reformas Educacionais e Cultura Escolar: A apropriação dos dispositivos normativos pelas escolas. **Cadernos de Educação**. FaE/PPGE/UFPel. Pelotas, janeiro/abril 2009.

SILVA, R. M. A ênfase nas competências e a formação da classe trabalhadora: divergências e contradições na Base Nacional Comum Curricular. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 9, n. 1, p. 208–227, abr. 2020.

SILVA, M. M. A formação de competências socioemocionais como estratégia para captura da subjetividade da classe trabalhadora. **Tese de doutorado** em educação escolar. Araraquara: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", 2018, 169p.

SINGER, H. Afinal, o que os brasileiros precisam saber? Publicado em: 26 jun. 2017. **Centro de Referências em Educação Integral**. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/afinal-o-que-os-brasileiros-precisam-saber/> Acesso em: 29 nov. 2022

SHIROMA, Eneida Oto. Política de Profissionalização: Aprimoramento ou Desintelectualização do Professor? **Intermeio**: revista do Mestrado em Educação, Campo Grande, MS, v. 9, n. 17, p. 64-83, 2003.

VIEIRA, J. S.; FEIJÓ, J. R. DE O. A Base Nacional Comum Curricular e o conhecimento como commodity. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 1, p. 35-43, jan-mar. 2018.