



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
CÂMPUS GOIÂNIA

DOUGLAS VASCONCELOS DE ALMEIDA

**A CAPTURA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA PELA LÓGICA DO MERCADO:
O EMPREENDEDORISMO NA BNCC E BNC-FORMAÇÃO**

GOIÂNIA

2026



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☒ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☐ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: Douglas Vasconcelos de Almeida

Matrícula: 20241011290276

Título do Trabalho: A captura da educação brasileira pela lógica do mercado: O Empreendedorismo na BNCC e BNC-Formação

Autorização - Marque uma das opções

1. (x) Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. () Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____ (Embargo);
3. () Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- () O documento está sujeito a registro de patente.
() O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
() Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.



Documento assinado digitalmente
DOUGLAS VASCONCELOS DE ALMEIDA
Data: 28/04/2026 19:12:21-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Goiânia, 28/04/2026.
Local Data

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Douglas Vasconcelos de Almeida

**A CAPTURA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA PELA LÓGICA DO MERCADO:
O EMPREENDEDORISMO NA BNCC E BNC-FORMAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa Acadêmico de Pós-Graduação em Educação – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Campus Goiânia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação
Linha de Pesquisa 1: Trabalho, Políticas e Formação de Professores.

Orientador: Prof. Dr. Sebastião Cláudio
Barbosa

GOIÂNIA

2026

A447c

Almeida, Douglas Vasconcelos de.

A captura da educação brasileira pela lógica do mercado: o empreendedorismo na BNCC e BNC-Formação / Douglas Vasconcelos de Almeida. – Goiânia: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Goiânia, 2026.

102 f.

Orientador: Prof. Dr. Sebastião Cláudio Barbosa.

Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Goiânia.

1. Empreendedorismo - educação - Brasil. 2. Neoliberalismo - educação - Brasil. 3. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 4. Formação de professores - políticas públicas. I. Barbosa, Sebastião Cláudio (orientador). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Goiânia. III. Título.

CDD 379.81

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário Alisson de Sousa Belthodo Santos CRB1/ 2.266
Biblioteca Professor Jorge Félix de Souza,
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Goiânia.

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Na presente data realizou-se a sessão pública de defesa da Dissertação intitulada **O empreendedorismo na BNCC e BNC-formação e a captura da educação brasileira pela lógica do mercado: limites e contradições.**, sob orientação de Sebastiao Claudio Barbosa, apresentada pelo aluno **Douglas Vasconcelos de Almeida (20241011290276)** do Curso **Mestrado em Educação (Câmpus Goiânia)**. Os trabalhos foram iniciados às **13:30** do dia **16/03/2026** pelo Professor presidente da banca examinadora, constituída pelos seguintes membros:

- **Sebastiao Claudio Barbosa** (Presidente)
- **Mad Ana Desiree Ribeiro de Castro** (Examinadora Interna)
- **Adda Daniela Lima Figueiredo Echalar** (Examinadora Externa)

A banca examinadora, tendo terminado a apresentação do conteúdo da Dissertação, passou à arguição do candidato. Em seguida, os examinadores reuniram-se para avaliação e deram o parecer final sobre o trabalho apresentado pelo aluno, tendo sido atribuído o seguinte resultado:

☒ Aprovado

☐ Reprovado

Nota :

Observação / Apreciações:

Proclamados os resultados pelo presidente da banca examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, eu **Sebastiao Claudio Barbosa** lavrei a presente ata que assino juntamente com os demais membros da banca examinadora.

Documento assinado eletronicamente por:

- **Sebastiao Claudio Barbosa**, em 17/03/2026 10:45:11 com chave **84d64bce220711f1910b005056a537a4**.
- **Adda Daniela Lima Figueiredo Echalar**, em 17/03/2026 10:47:41 com chave **de92f234220711f1b526005056a537a4**.
- **Mad Ana Desiree Ribeiro de Castro**, em 17/03/2026 11:12:43 com chave **5d5795d6220b11f1910b005056a537a4**.

Este documento foi emitido pelo SUAP. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse https://suap.ifg.edu.br/comum/autenticar_documento/ e informe os dados a seguir.

Tipo de Documento: Ata de Projeto Final

Data da Emissão: 17/03/2026

Código de Autenticação: c44136



***“A educação precisa promover a autonomia crítica,
não a adaptação acrítica às demandas do mercado”.***

(Inspirado em Adorno (2006))

AGRADECIMENTOS

A realização desta dissertação só foi possível graças ao apoio fundamental de diversas pessoas e organizações dentro da instituição que acompanharam e incentivaram minha trajetória ao longo deste mestrado. Por isso, expresso minha sincera gratidão a todos que contribuíram direta ou indiretamente para esta conquista.

Em primeiro lugar, agradeço ao Programa Institucional de Bolsas para Alunos de Pós-Graduação Stricto Sensu (PIQ-ALUNO) e também ao Programa de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo suporte financeiro que viabilizou a dedicação integral a esta pesquisa. Os auxílios concedidos foram essenciais para o desenvolvimento deste trabalho e para minha formação acadêmica. Ao meu orientador, Sebastião Cláudio Barbosa, pela orientação incansável, pelas críticas construtivas e pelo incentivo em todos os momentos. Sua expertise e comprometimento foram pilares fundamentais para a conclusão desta pesquisa.

Agradeço especialmente ao Núcleo de Pesquisas e Estudos em Educação e Formação de Trabalhadores (NUPEEFT), sob a liderança da Profa. Dra. Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro, pelo acolhimento intelectual, pelas ricas discussões e pelo espaço de reflexão crítica que tanto contribuíram para minha formação. O diálogo com o grupo, as trocas de saberes e o compromisso do núcleo com a educação e a formação de trabalhadores foram fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa, inspirando novas perspectivas e fortalecendo meu compromisso acadêmico e social. Também à Profa. Dra. Adda Daniela Lima Figueiredo Echalar, que contribuiu bastante para o direcionamento da pesquisa e sistematização da mesma, aprimorando, junto com a Mad'Ana, que também compôs a banca de qualificação, o objetivo central e específicos da pesquisa, dentre outros aspectos, por meio das críticas e sugestões pertinentes, realizadas durante o momento da qualificação.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) Campus Goiânia, pela estrutura, pelo ambiente acadêmico enriquecedor e pelas oportunidades de crescimento. Aos professores e colegas do programa, pelas discussões intelectuais e pelo compartilhamento de conhecimentos que tanto contribuíram para meu aprendizado. Aos meus colegas e amigos de aulas, pelo apoio nos momentos desafiadores, pelas risadas e pela parceria que tornaram essa jornada mais leve e significativa. Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, estiveram presentes nessa caminhada.

RESUMO

Esta dissertação é fruto de um trabalho acadêmico de pesquisa desenvolvido do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/IFG) na linha de pesquisa “Trabalho, Políticas e Formação de Professores”, Mestrado, no Instituto Federal de Goiás (IFG) Campus Goiânia. O objetivo dessa pesquisa é problematizar como o discurso político e ideológico do empreendedorismo, que é uma expressão prática da razão neoliberal, se apresenta nas diretrizes educacionais (BNCC e BNC-Formação), e quais são seus desdobramentos na construção do currículo da educação básica que afeta a formação docente e tenta capturar a educação brasileira, submetendo-a à lógica de mercado. A metodologia utilizada nessa pesquisa está circunscrita à análise documental e bibliográfica, por meio de uma seleção de conteúdo a ser qualificada, em um ‘estado do conhecimento’, levantado, ancorado, dentre outros autores, nas concepções de Morosini (2015), em que se seguiu o passo a passo de investigação de Kohls-Santos (2021), que teve como suporte a ‘análise de conteúdo’ de Bardin (2016). A perspectiva teórica básica dessa pesquisa utiliza o materialismo histórico-dialético como referência para analisar as ações/práticas educativas enquanto expressão das contradições sociais resultantes das tensões e disputas ideológicas presentes na sociedade capitalista. Por meio da pesquisa, foi possível identificar que a racionalidade neoliberal é difundida por essas normativas educacionais, tanto de forma direta quanto indireta (“velada”), por meio da propagação da ideologia do empreendedorismo no senso comum e também do “projeto de vida” dos indivíduos imbricados nesse processo (discentes e docentes). Pode-se constatar também homogeneização curricular, padronização curricular, estímulo à competitividade, individualização através da auto culpabilização do sujeito por meio da lógica meritocrática/individualista e da responsabilização individual, educação voltada ao gerencialismo por meio da performatividade na formação docente (foco no desempenho, cumprimento de metas e produtividade), adequação ao mercado de trabalho flexível e instável por meio do processo de uberização e precarização da educação básica direta e indiretamente. Conclui-se que a perspectiva neoliberal interdita a formação discente/docente enquanto uma formação educativa integral e emancipatória, impondo uma formação com caráter mercadológico e meritocrático, em que se captura a educação brasileira, submetendo seu sentido amplo e de atualização constante da humanidade, à lógica de mercado.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Empreendedorismo. Mercado. Neoliberalismo.

ABSTRACT

This dissertation is the result of academic research conducted as part of the Graduate Program in Education (PPGE/IFG) under the research area “Work, Policies, and Teacher Education,” at the Master’s level, at the Federal Institute of Goiás (IFG), Goiânia Campus. The objective of this research is to examine how the political and ideological discourse of entrepreneurship which is a practical expression of neoliberal rationality manifests itself in educational guidelines (NCCC and NCC-Formation), and what its implications are for the construction of the basic education curriculum, which affects teacher formation and attempts to capture Brazilian education, subjecting it to market logic. The methodology used in this research is limited to documentary and bibliographic analysis, through a selection of content to be qualified within a ‘state of knowledge’ grounded, among other authors, in the concepts of Morosini (2015), following the step-by-step research approach of Kohls-Santos (2021), which was supported by Bardin’s (2016) ‘content analysis.’ The basic theoretical perspective of this research uses dialectical historical materialism as a reference to analyze educational actions/practices as an expression of the social contradictions resulting from the ideological tensions and disputes present in capitalist society. Through the research, it was possible to identify that neoliberal rationality is disseminated by these educational norms, both directly and indirectly (“veiled”), through the dissemination of the ideology of entrepreneurship in the public consciousness and also in the “life plans” of the individuals involved in this process (students and faculty). One can also observe curricular homogenization, curricular standardization, the encouragement of competitiveness, and individualization through the subject’s self-blame via meritocratic/individualistic logic, as well as education geared toward managerialism through performativity in teacher formation (focus on performance, goals, and productivity), fetishized proposals, and adaptation to the flexible and unstable world of work through the process of uberization and the precariousness of basic education, both directly and indirectly. I conclude that the neoliberal perspective obstructs student/teacher Formation as a comprehensive and emancipatory educational process, imposing a market-oriented and meritocratic model that captures Brazilian education, subjecting its broad meaning and constant renewal of humanity to market logic.

Keywords: National Common Core Curriculum. National Common Core for the Initial Formation of Basic Education Teachers. Entrepreneurship. Market. Neoliberalism.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – “Linha do tempo” de acontecimentos na constituição da BNCC.	39
Figura 2 – Comissão Bicameral formuladora do Parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum da Formação Docente. (Brasil, 2019).	53
Figura 3 – Principais sujeitos da Comissão Bicameral. (Brasil, 2019).	53
Figura 4 – Competências específicas na BNC-Formação.	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Achados da busca de revisão de literatura.	18
Quadro 2 – Bibliografia Categorizada (Categoria 1 - Neoliberalismo).	21
Quadro 3 – Bibliografia Categorizada (Categoria 1 - Empreendedorismo).	23
Quadro 4 – Bibliografia Categorizada (Categoria 2 - Neoliberalismo).	28
Quadro 5 – Bibliografia Categorizada (Categoria 2 - Empreendedorismo).	30
Quadro 6 – Análise Propositiva.	33
Quadro 7 – As 10 competências gerais na BNCC e BNC-Formação Res. 02/2019.	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAPEC – Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação

BM – Banco Mundial

BNC – Base Nacional Comum

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BNC-Formação – Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica

BNC-Formação Continuada – Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEB – Câmara de Educação Básica

CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CONSED – Conselho Nacional dos Secretários de Educação

CP – Conselho Pleno

DCN's – Diretrizes Curriculares Nacionais

EUA – Estados Unidos da América

FGTS – Fundo de Garantia do Tempo de Serviço

FHC – Fernando Henrique Cardoso

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IFG – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

INSS – Instituto Nacional do Seguro Social

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDB – Movimento Democrático Brasileiro

MEC – Ministério da Educação

MP – Medida Provisória

NUPEEFT – Núcleo de Pesquisas e Estudos em Educação e Formação de Trabalhadores

OCDE – Organização a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ONG's – Organizações Não Governamentais

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PISA – O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PJ – Pessoa Jurídica

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PNE – Plano Nacional de Educação

PT – Partido dos Trabalhadores

REM – Reforma do Ensino Médio

UNDIME - União Nacional do Dirigentes Municipais da Educação

URSS - União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
 CAPÍTULO 1 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA LEVANTAMENTO DE DADOS ACERCA DOS DESCRITORES “EMPREENDEDORISMO E BNCC”, “EMPREENDEDORISMO E BNC-FORMAÇÃO”, “BNCC E NEOLIBERALISMO”, “BNC-FORMAÇÃO E NEOLIBERALISMO”	17
 1.1 Eixos temáticos, síntese crítica e lacunas identificadas nas produções analisadas.....	21
 CAPÍTULO 2 - BNCC, BNC-FORMAÇÃO E NEOLIBERALISMO: HISTORICIZAÇÃO, DIRETRIZES E DETERMINAÇÕES	35
 2.1 Considerações sobre o Estado Brasileiro e sua relação com as contrarreformas.....	35
2.2 Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e sua historicização: entre o comum e o mínimo.....	39
2.3 Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores (BNC-Formação): diretrizes e determinações.....	49
2.4 Neoliberalismo, Teoria do Capital Humano e Pedagogia das Competências: um pouco mais de historicidade.....	62
 CAPÍTULO 3 - CONTRIBUIÇÃO PARA A CRÍTICA DA EDUCAÇÃO COMO NEGÓCIO: EMPREENDEDORISMO E CULPABILIZAÇÃO NA BNCC E BNC-FORMAÇÃO.....	71
 3.1 Senso comum, conhecimento popular e ideologia.....	71
3.2 Autoempreendedorismo e culpabilização: expressões da lógica privatista neoliberal.....	73
3.3 A lógica meritocrática e o empreendedorismo nas diretrizes educacionais neoliberais.....	76
3.4 Contribuição para a crítica da educação enquanto negócio por meio da importância da formação do professor reflexivo/pesquisador	81
 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
REFERÊNCIAS.....	90

INTRODUÇÃO

A escolha de tal tema de pesquisa não foi realizada de modo aleatório e nem a partir apenas de preocupações “teóricas”, mas surgiu de uma profunda inquietação pessoal resultante de todo meu percurso formativo dentro da academia, desde a graduação em História até o momento atual na pós-graduação, realizando o mestrado em Educação. Durante minha jornada formativa, pude perceber que, a partir da ciência da História, não existe uma verdade absoluta ou uma única história ‘oficial’, como nos é basicamente apresentado por meio da historiografia tradicional positivista e eurocêntrica.

Anteriormente ao início do percurso formativo no curso de História, eu particularmente tinha uma visão sobre o mundo e a sociedade no geral, muito baseada no senso comum acrítico. Porém, a consciência de classe, se completando à consciência histórica, proporcionaram algum senso crítico para perceber as múltiplas determinações que a história humana engendra e pode ser desvelada por meio da apreensão da materialidade social. Daí se desenvolve o meu interesse pessoal em entender como a educação é realizada no Brasil, e a quem ela serve, quem/quais são os interessados/interesses no seu modo de ser e de estar na história do Brasil. Assim, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), ainda na graduação em História, participei entre os anos de 2022 e 2023, de um projeto de pesquisa envolvendo a análise da BNCC.

Tal pesquisa intitulada “Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a construção de um currículo voltado ao empreendedorismo na educação básica” gerou um artigo científico que foi publicado na revista *Contribuciones a Las Ciencias Sociales* (ISSN: 1988-7833), com meu orientador, Sebastião Cláudio Barbosa, que também foi meu orientador no trabalho de conclusão do curso de licenciatura em História (TCC), e atualmente me orienta nesta pesquisa de mestrado.

Em razão destes apontamentos, por meio da graduação na licenciatura em História e, conseqüentemente, do processo formativo de pesquisa dentro da área de educação, sobretudo, a brasileira, surgiu o interesse de aprofundamento nesta temática de pesquisa, tentando desvelar os seus possíveis desdobramentos e múltiplas determinações.

Nas últimas décadas, o Brasil sofreu e ainda sofre com a tentativa de um grande desmonte da soberania nacional atrelado a um espalhamento do projeto neoliberal em todas as áreas, com os desdobramentos sendo sentidos nos setores políticos, educacionais, econômicos

e culturais. Assim, Freixo e Costa (2021) apresentam ideia principal que esse projeto neoliberal passa pelo discurso de austeridade fiscal, tem “início” mais explícito, a partir de 29 de outubro de 2015, com o programa intitulado “*Uma Ponte para o Futuro*”, lançado pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) atual MDB, por meio da Fundação Ulysses Guimarães. Tal projeto serviu de base para o Governo de Michel Temer (2016-2018) implementar sua agenda neoliberal, logo após a deposição da ex-presidenta Dilma Rousseff do Partido dos Trabalhadores (PT), de quem foi vice, mediante ao processo de impeachment, que, na verdade, representou um golpe midiático-jurídico-parlamentar, consolidado em 31 de agosto de 2016.

Segundo Rossi et al. (2019), a partir deste ano que se fundamentou o golpe midiático/parlamentar, aprofunda-se a redução de gastos públicos e a contenção da intervenção estatal na economia no Brasil, com o marco principal desse processo sendo a promulgação da Emenda Constitucional nº 95/2016, também conhecida como “Emenda do teto de gastos”. Ademais, o principal objetivo dessa forma que o Estado brasileiro vai assumindo, marcadamente neoliberal, denominada de “estado mínimo”, corresponde à ideia de enxugamento total dos investimentos brasileiros, sobretudo em áreas socioculturais, com o objetivo de “zerar” os déficits públicos e obter um superávit econômico. Ou seja, apenas depois da obtenção desse superávit econômico, e com as “dívidas” do Estado estando “zeradas”, é que seria possível, então, supostamente, “com dinheiro no caixa”, o estado brasileiro investir em diversas áreas de interesse social. Significa dizer que o Estado funcionaria e agiria na mesma lógica de uma empresa privada.

Em razão desta historicidade brevemente apresentada, mais especificamente desde os anos 1990, por meio da influência da globalização e com a expansão das políticas educacionais e regulações neoliberais, Segundo Bianchetti (2011), todo um movimento tem sido realizado em relação à uma educação com caracteres neoliberais de forma acentuada. Este movimento é encabeçado por grandes grupos empresariais que estão presentes no ramo da educação, cada vez mais submetida aos critérios da economia de serviços, como o Todos pela Educação, o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Lemann e várias outras instituições privadas. Inclusive, segundo Freitas (2014), em consoante a esses apontamentos, evidencia que há também agentes desses grupos que atuam dentro do próprio Ministério da Educação (MEC), seja como intelectuais neoliberais, sejam em Organizações Não-Governamentais (ONGs) por meio de parcerias público-privado. Na verdade, essas instituições seguem determinações de agentes internacionais do “ramo” da educação, que, por meio de um movimento transversal, ditam as

normas educacionais que serão seguidas pelos ditos países de “terceiro mundo”, periféricos e inseridos na divisão internacional do trabalho como dependentes, caso do Brasil, onde-se desvela interesses que visam interditar uma formação crítica e humanista da educação.

Dessa forma, com o modelo atual mundial hegemônico de organização social e econômica seguindo o modo de produção capitalista, compreende-se que a educação terá influências e preceitos voltados à lógica do capital para se atender às demandas necessárias do mercado que a perspectiva monopolista financeirizada impõe.

Diante desta breve contextualização, justificativa e motivações/trajeto do pesquisador, esta pesquisa visa tensionar o sentido da educação, compreendida como construtora/potencializadora da omnilateralidade humana, com o tipo de educação restritiva que tem seu caráter submetido ao interesse mercadológico. Interesse este do qual a BNC-Formação (Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica) (BRASIL, 2019b), é uma porta-voz, seguindo a BNCC, que é a Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica. BNC-Formação e BNCC, por isso, têm, cada uma a sua maneira, induzido a ser construído no currículo de formação docente, e também no currículo da Educação Básica, por meio de conceitos pedagógicos submetidos à competência e habilidades, o sentido do empreendedorismo individualista, baseado na meritocracia e na competição mercadológica. Assim, se propõe como objetivo geral da pesquisa: analisar como a proposição do empreendedorismo posta na BNCC e BNC-Formação, tentam consolidar a captura da educação brasileira, e seu submetimento à lógica de mercado.

Nossa pesquisa seguiu as etapas propostas e descritas por Morosini (2015), com o mapeamento seguido pelo estudo de Kohls-Santos e Morosini (2021) que articulam a perspectiva do que se entende como ‘Estado do Conhecimento’ a preceitos da ‘Análise de Conteúdo’ de Bardin (2016).

Para alcançar tal objetivo proposto pela pesquisa, serão realizadas reflexões e análises sobre o tipo desta educação que se faz hegemônica, e que tem como caráter principal a educação enquanto mercadoria, instrumentalizada e submetida à economia de serviços. Ademais, verificar como a educação está sendo consolidada e submetida às determinações do modo de produção capitalista e os possíveis impactos na indução da formação de professores que atuam na Educação Básica brasileira. Com esse esforço de pesquisa, espera-se contribuir para o desvelamento teórico-prático deste objeto. Como estamos analisando processos em curso no tempo presente, o debate, a reflexão e o ensaio teórico se fazem necessários para tal

empreendimento. Assim, seja por meio de novas contribuições teóricas e categorizações, realçando a relevância da pesquisa tensionada, seja por meio de revisão bibliográfica já consolidada como “clássica”, busca-se contribuir com os debates que são atuais em nossa sociedade, e que explicam os processos, dinâmicas e estruturas que determinam o momento histórico atual, sobretudo, na educação.

Assim, se faz de grande valia compreender a historicidade do neoliberalismo e, conseqüentemente, da BNCC, seu ser e estar no Brasil, desvelando sua essência, do nosso ponto de vista, neoliberal, sobretudo, na elaboração de currículos escolares e ações educativas que vão interferir na formação de professores. Por meio desta interferência, que de antemão entendemos como deletéria, limita-se a atuação do professor, pois tais ações estão voltadas para habilidades e competências submetidas ao mercado pela via da inculcação da ideologia do empreendedorismo, por meio, por exemplo, da chamada Pedagogia das Competências, de acordo com Jesus e Soares (2022).

A perspectiva teórica básica desta pesquisa, que se pretende bibliográfica e documental, utiliza, por exigência da complexidade do objeto, o materialismo histórico-dialético como referência. O materialismo histórico-dialético constitui um método de análise da realidade social, histórico-culturalmente determinada, desenvolvido a partir das contribuições iniciais de Karl Marx e Friedrich Engels. Está fundamentado na compreensão de que as condições materiais de existência, especialmente as relações de produção e trabalho, assim também os processos educativos, determinam, em última instância, a organização social, política, econômica e cultural das sociedades. Trata-se de um método baseado na apreensão constante e dinâmica dos aspectos lógico-históricos da realidade, por considerar os fenômenos sociais como produtos de processos concretos e situados no tempo, a partir da historicidade, e dialético, por compreender a realidade como processo em construção, contraditória e em permanente transformação, resultante das tensões entre classes sociais e das contradições internas dos modos de produção da vida social, sobretudo, o capitalista, triunfante a partir do século XIX.

O diálogo se dará a partir de diversos autores marxistas e também não marxistas, comprometidos com o campo da educação. Isso porque a forma da abordagem na análise, se põe contra hegemonicamente ao avanço hegemônico das forças do capital e do mercado atuantes na educação. Isso exige do sujeito pesquisador considerar o objeto tratado na totalidade, considerando as mediações, as contradições e a historicidade que o explicam e o contextualizam.

Como a metodologia utilizada nessa pesquisa está circunscrita à análise documental e bibliográfica, busca-se realizar uma seleção de conteúdo que se quer qualificada, daí a decisão de recorrer à revisão de literatura e de conhecimento ancorada em Morosini (2015). Para que sejam abordados e problematizados os aspectos aos quais essa pesquisa se propõe, se faz de grande importância, primeiramente, realizar uma pesquisa bibliográfica acerca da historicidade do neoliberalismo, e conseqüentemente, da BNCC e da BNC-Formação, realçando, assim, o papel da ideologia do empreendedorismo, como uma ideologia intimamente vinculada à razão liberal/neoliberal, mediante um processo pedagógico adaptativo de individualização e racionalização instrumental que visa coisificar o sujeito. De antemão, é possível verificar implicações nos processos de ensino aprendizagem, que também impactam na formação de novos professores e atendem ao que entendemos ser a captura da educação brasileira e seu desejado submetimento à lógica de mercado.

Diante de tais apontamentos, considera-se que o assunto é de grande relevância e pertinência, tanto no âmbito social, quanto no político e, acima de tudo, no educacional, considerando não apenas o modo de produção de organização econômico e social vigente hegemônico, que é o capitalismo monopolista, mas, também, os seus tensionamentos mediante seus movimentos de avanços e resistências lideradas pela classe trabalhadora e seus intelectuais, que atuam no desvelamento de suas contradições. O intuito desta pesquisa é identificar como o discurso ideológico e político do neoliberalismo impacta na construção do currículo na Educação Básica, via BNCC, atendendo à lógica de mercado e mutilando a formação de professores, por meio da BNC-Formação, que, assim, têm sua docência, seu direito de cátedra, interditados. Ou seja, como as políticas educacionais, sobretudo no que tange à formação de professores no Brasil, têm se adaptado às exigências da BNCC na materialidade, de modo a atender aos interesses empresariais brasileiros no contexto educacional. E por fim, discutir sobre as possibilidades de uma formação de professores e um ensino que superem esse viés mercadológico e, finalmente, como proceder para tal superação.

Para alcançar os objetivos específicos propostos nas questões “Como o empreendedorismo se revela nas políticas como a BNCC e a BNC-Formação?”, “A BNC-Formação, de fato, é inculcada no processo de formação de professores por meio da ideologia do empreendedorismo?” e “Quais são os desdobramentos dessa construção neoliberal na formação de professores e na capitulação da educação brasileira à lógica de mercado?”, tentando delimitar nosso objeto, foram propostos, como tentativa de resposta às questões levantadas, três capítulos, intitulados: 1) “Procedimentos metodológicos para levantamento de

dados acerca dos descritores “Empreendedorismo e BNCC”, “Empreendedorismo e BNC-Formação”, “BNCC e Neoliberalismo” e “BNC-Formação e Neoliberalismo”; 2) “BNCC, BNC-Formação e Neoliberalismo: historicização, diretrizes e determinações”; e 3) “Contribuição para a crítica da educação como negócio: Empreendedorismo e Culpabilização na BNCC e BNC-Formação”.

No primeiro capítulo, trata-se do detalhamento do levantamento da perspectiva do que se entende como ‘Estado do Conhecimento’ realizado e seus procedimentos metodológicos.

No segundo capítulo, ressalta-se a mudança de linguagem imposta por esses documentos normativos e diretrizes, a artimanha e jogo de intenções velados que a BNCC, juntamente com a BNC-Formação, acaba causando nas políticas educacionais brasileiras por meio das contrarreformas. Desvela também o neoliberalismo, fazendo sua historicização, enquanto ideologia política e econômica e seus desdobramentos, juntamente com o movimento impositivo que os ditos reformadores da educação, tanto nacionais, representados pelo empresariamento à educação no Brasil, quanto internacionais e seus agentes, organismos e instituições, implementam por meio da padronização curricular.

Já o terceiro capítulo, visa realizar uma breve discussão sobre demarcação científica, considerando o significado que o conhecimento científico tem, conceituando seu modo de construção e seu sentido de existência em mediação com o senso comum e a ideologia. Ressalta igualmente, que a lógica empresarial privatista, reforça a desresponsabilização do Estado frente a esse processo de alienação e culpabilização do sujeito, nesse avanço de individualização extrema, intitulado de “autoempreendedorismo”. O capítulo traz também discussões, entendidas como necessárias, de superação contra hegemônica a esse tipo de educação hegemônica que o movimento dos reformadores da educação gera. Tenta, por fim, trazer elementos que reforçam a necessidade de ampliação/organização do movimento de resistência contra as implementações das contrarreformas e da luta por uma pedagogia que seja engajada com a prática da liberdade em direção de uma educação integral omnilateral e emancipadora visando a construção constante da democracia e uma formação humanista do sujeito enquanto um ser/agente histórico na sociedade.

CAPÍTULO 1

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA LEVANTAMENTO DE DADOS ACERCA DOS DESCRITORES “EMPREENDEDORISMO E BNCC”, “EMPREENDEDORISMO E BNC-FORMAÇÃO”, “BNCC E NEOLIBERALISMO”, “BNC-FORMAÇÃO E NEOLIBERALISMO”

O levantamento apresentado, realizado de forma intencional e sistemática, priorizou e selecionou as bases de dados com mais relevância em qualidade de publicações de teses, dissertações e artigos científicos na área de educação. As plataformas de dados (repositórios) em que foram realizados as buscas foram a *Portal Scientific Eletronic Library Online Brazil* (*SciELO Brazil* – <https://scielo.br/>), e o Banco de Teses e Dissertações da CAPES, da Plataforma Sucupira (<https://catalogodeteses.capes.gov.br>).

Esta escolha por tais bases se fez necessária justamente pela natureza do objeto de pesquisa a ser investigado – a ideologia do empreendedorismo na BNCC e BNC-Formação e a tentativa de captura da educação e seu submetimento à lógica do mercado. Tais bases têm publicado vários tipos de trabalhos de pesquisa em que tais investigações têm sido bastante discutidas nos programas de pós-graduação e revistas/periódicos/banco de dados nacionais que estão vinculados a essa temática.

A constituição do que entendemos como um ‘estado do conhecimento’ seguiu a perspectiva de Morosini (2015), que determina as seguintes etapas seguidas nesse levantamento: Bibliografia Anotada, que é necessária a fim de se chegar no Corpus de Análise; Bibliografia Sistematizada, que são os trabalhos selecionados após a leitura flutuante do passo anterior; e Bibliografia Categorizada, que é uma análise um pouco mais aprofundada do conteúdo dos resumos, metodologia, objetivos e resultados das pesquisas selecionadas. Ademais, tal levantamento foi possível graças à contribuição do artigo de Kohls-Santos e Morosini (2021) intitulado “O revisitar da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica”, em que as autoras também relacionam tal construção a preceitos da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), que se pretende seguir também aqui.

O período recortado para o levantamento de dados foi entre os anos de 2018 e 2025. Visto que, entre esses anos, especificadamente no final do ano de 2017, a BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental foi homologada e o documento completo para o Ensino Médio foi homologado no final do ano de 2018. E a BNC-Formação é homologada no ano de 2019. E mais recentemente tem a resolução CNE/CP nº 4/2024, que contribui para

discussões atuais sobre a temática alvo. Ou seja, o recorte é referente à época de homologação das diretrizes educacionais e atende ao tempo necessário de desenvolvimentos de pesquisas sobre tais diretrizes a serem investigadas a partir da temática alvo da pesquisa.

Os descritores utilizados (palavras-chave) foram: “*Empreendedorismo e BNCC*”, “*Empreendedorismo e BNC-Formação*”, “*BNCC e Neoliberalismo*” e “*BNC-Formação e Neoliberalismo*”. Subsequente à pesquisa dos descritores nos bancos de dados, foi realizada uma leitura flutuante, que é basicamente uma leitura inicial do resumo e palavras-chaves das produções levantadas, sem rigidez e profundidades analíticas, pois, ela busca compreender o sentido global das produções de forma resumida e fornece um panorama do campo em estudo, em que foram eleitas as produções científicas que ressaltavam análise crítica das diretrizes educacionais alvo e sua correlação com a temática central da pesquisa: a ideologia do empreendedorismo vinculada à uma razão neoliberal na área educacional tendencialmente capturada e submetida à lógica de mercado.

O filtro de pesquisas, também utilizado nas bases de dados para o levantamento, foi o uso da pesquisa com ênfase em artigos, teses e dissertações em Língua Portuguesa e por área de concentração. A área da educação foi filtrada na consulta das produções justamente por se tratar de uma pesquisa científica neste campo. Durante o levantamento de dados no *Portal Scientific Eletronic Library Online Brazil (SciELO Brazil)*, pôde-se constatar a existência de 4 (quatro) produções científicas nesta base de dados. No Banco de Teses e Dissertações da CAPES, da Plataforma Sucupira, foram identificadas 95 (noventa e cinco) produções científicas em que se relacionam as buscas com a temática alvo por meio dos 4 (quatro) descritores elencados anteriormente.

Portanto, ao final das buscas de produções nas bases de dados, por meio do levantamento inicial, pelos descritores que estavam relacionados com a temática de forma geral e que citavam ali as palavras-chave buscadas, mesmo que de forma superficial, nos títulos, resumos etc, foram encontradas o total de 99 (noventa e nove) produções científicas, entre artigos, dissertações e teses, que instituem o corpus desta pesquisa. Verifica-se no **Quadro 1** a seguir um panorama geral dos achados da busca de revisão da literatura.

Quadro 1 – Achados da busca da revisão de literatura

Fonte Consultada	Delimitação	Número de Achados totais da	Número de Achados após critérios de exclusão	Número de Achados após critérios de seleção p/	Crítérios de exclusão e seleção
------------------	-------------	-----------------------------	--	--	---------------------------------

		busca dos descritores	p/ Bibliografia Anotada	Bibliografia Sistematizada	
<i>Banco de Teses e Dissertações da CAPES</i>	Descritores: “Empreendedorismo e BNCC”, “Empreendedorismo e BNC-Formação”, “BNCC e Neoliberalismo” e “BNC-Formação e Neoliberalismo”. Delimitação temporal: 2018 a 2025. Área de concentração: Educação.	75 Dissertações e 20 Teses.	27 Dissertações e 03 Teses.	09 Dissertações e 02 Teses.	Artigos de estudo de caso, estudos etnográficos e abordagens narrativas e descritivas que tratavam a abordagem da temática alvo de forma não crítica/reflexiva. Seleção para Bibliografia Anotada por aproximação com diálogo relacionado à temática central e seleção para a Bibliografia Sistematizada por diálogo direto com a temática central.
<i>Scielo</i>	Descritores: “Empreendedorismo e BNCC”, “Empreendedorismo e BNC-Formação”, “BNCC e Neoliberalismo” e “BNC-Formação e Neoliberalismo”. Idioma: português.	04 Artigos Científicos.	02 Artigos Científicos.	01 Artigo Científico.	Excluídos os artigos em que abordam os objetos alvos da pesquisa por proporcionarem o foco dos desdobramentos das políticas educacionais em uma disciplina em específico (Educação Física) e em fenômenos isolados (Regional). Selecionado aquele que proporcionou diálogo direto com os objetivos da pesquisa investigada.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Desta maneira, após a leitura flutuante dos títulos e resumos de todas as produções levantadas inicialmente, foi aplicado critérios de exclusão na seleção refinada para a escolha das produções de acordo com a pertinência da temática, do diálogo direto com os objetos desta pesquisa, (BNCC, BNC-Formação e Empreendedorismo) e também pela natureza da abordagem da pesquisa, em que, foi priorizado as produções que levantavam abordagens críticas em relação a nosso objeto e, a partir daí, foram selecionados para uma análise mais rigorosa. De antemão, pode ser verificado critérios de exclusão e seleção no quadro anterior, tais como, por exemplo, somente textos com análises críticas foram inclusos e foram excluídos de seleção textos técnicos ou normativos. Os critérios de inclusão foram: produções que abordam BNCC, BNC-Formação, neoliberalismo, empreendedorismo e formação docente sob perspectiva crítica; publicadas entre 2018 e 2025; disponíveis integralmente nas bases SciELO e CAPES. E os de exclusão foram: trabalhos que tratam da BNCC apenas em nível descritivo,

sem articulação teórico-crítica com o neoliberalismo/empreendedorismo; produções de nível técnico ou relatórios institucionais sem caráter científico. Tais critérios foram empregados, uma vez que, grande parte das produções buscadas, tratavam o nosso objeto alvo em outras abordagens que não foram consideradas críticas, mas, descritivas e narrativas, alguns sendo estudos de casos e abordagens etnográficas.

A partir, desta primeira seleção e exclusão de todos os materiais buscados, chegou-se ao número de 32 produções (27 Dissertações, 03 Teses e 02 Artigos científicos) que foram filtrados por proporcionarem diálogo relacionado à temática central do objeto de pesquisa investigado para compor a Bibliografia Anotada.

Assim, após a leitura flutuante da Bibliografia Anotada, foram selecionadas para análise rigorosa e investigação, 12 produções (09 Dissertações, 02 Teses e 01 Artigo científico) que foram filtradas e selecionadas por proporcionarem diálogo direto com a temática central do objeto de pesquisa investigado para compor a Bibliografia Sistematizada.

Estas produções compõem o corpus analítico desta revisão, justamente por proporcionar contribuições teóricas, a partir de pesquisas bibliográficas e documentais, relevantes à discussão proposta pela nossa investigação. Sequente a isto, essa seleção priorizou produções que analisam os desdobramentos da racionalidade neoliberal e da ideologia do empreendedorismo por meio das implementações das políticas curriculares e formativas, com foco na BNCC e BNC-Formação, que estão submetidas à lógica do capital.

Levando isso em conta, desenvolveu-se a Bibliografia Categorizada, onde foram explorados os eixos temáticos das produções selecionadas na Bibliografia Sistematizada, em que as análises são balizadas por duas categorias de análise: a primeira por “BNCC, Avanço da Racionalidade Neoliberal”; e a segunda por “BNC-Formação, Formação de Professores à lógica empresarial privatista”. Cada categoria foi classificada por duas unidades de sentido, que são um recorte analítico de um texto, que expressa uma ideia significativa ligada ao objeto de estudo. Ou seja, é um elemento interpretativo identificado pelo pesquisador e carrega um significado essencial para a compreensão do fenômeno alvo. E são eles: Neoliberalismo e Empreendedorismo. Eles podem ser identificados no título dos quadros da Bibliografia Categorizada, nos capítulos a seguir em que se desdobram essas análises.

Tais análises buscaram verificar tendências teóricas, categorias recorrentes e lacunas sobre as abordagens selecionadas pela pesquisa sobre o tema, de modo a desvelar o lugar em

que a racionalidade neoliberal, por meio da ideologia do empreendedorismo, se desdobra nas discussões contemporâneas sobre as mencionadas diretrizes educacionais.

1.1. Eixos temáticos, síntese crítica e lacunas identificadas nas produções analisadas

A seguir, apresenta-se o quadro com as produções selecionadas por meio da Bibliografia Categorizada, em que se ressalta de forma resumida à categoria de análise (eixo temático) da pesquisa juntamente à sua unidade de sentido (neoliberalismo), ano, nível, objetivos, metodologia e resultados. E em seguida após o quadro, é apresentado um breve resumo acerca das produções analisadas.

Quadro 2 - Bibliografia Categorizada (Categoria 1 - Neoliberalismo)

Categoria 1 – BNCC, Avanço da Racionalidade Neoliberal (Neoliberalismo)				
Ano	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados
LOPES, Marcela Clarissa Damasceno Rangel de Farias. A DOCÊNCIA EM FIO: Alinhavos sobre o profissionalismo docente na trama da BNCC. UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS.				
2021	Mestrado	Compreender a BNCC no contexto da racionalidade neoliberal em sua interface com a educação; compreender o contexto contemporâneo e seus efeitos no trabalho docente; mapear, analisar e produzir as categorias de análise e tecer a trama analítica, de modo a entender como a docência é produzida no contexto da BNCC e de outros documentos selecionados.	Analisam-se os sentidos de profissionalidade, o profissionalismo docente e as mudanças nos saberes da formação profissional que vêm sendo estabelecidos na BNCC e BNC-Formação. Para tanto, adota-se a análise documental como lente teórico-metodológica de pesquisa e se compreendem documentos como monumentos.	Vislumbra-se, com as análises feitas, que a resignificação de “boas práticas pedagógicas” e a adoção da lógica de definição de competências profissionais docentes se constituíram a partir de processos de responsabilização dos professores, amparados na performatividade. Em conclusão, argumenta-se que a nova Política de Formação de Professores coloca em circulação um processo dual que desprofissionaliza – ao mesmo tempo em que (re)profissionaliza – à docência, a partir da formação com ótica gerencialista e performática.
SOUSA, Mariane Pinto de. FORMAÇÃO DOCENTE EM CONTEXTO NEOLIBERAL: PROJETOS E DISPUTAS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS. UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - JOÃO PESSOA				
2021	Mestrado	Analisar a formação inicial de professores e sua reformulação após a BNC. Objetivos específicos: a) identificar as mudanças da legislação acerca da formação inicial de professores (as); b) investigar a configuração de formação de professores e os agentes envolvidos e c) analisar o contexto de influência em torno da formação dos professores e seus desdobramentos.	Pesquisa de natureza qualitativa, abordagem bibliográfica e documental.	Compreendemos, a partir das análises, o que Rocha (2019) destaca, que a BNCC é um currículo normativo, que segue uma lógica racionalista e irreflexiva, produzindo efeitos como padronização docente, perda significativa da autonomia docente, projeção de professores (as) técnicos (as) e performativos (as), mais especificamente, projeção de uma atuação docente, uma organização curricular. A padronização dos conteúdos e métodos através da BNCC delimita o trabalho dos (as) professoras (as).

GUIMARÃES, Vinicius Anderson. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a objetivação de uma educação precária para um trabalho precarizado. UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA				
2023	Mestrado	O objetivo geral do trabalho consiste em compreender os nexos determinantes entre as demandas do mercado de trabalho e as proposições legais contidas na BNCC para o Ensino Médio.	Pesquisa bibliográfica e documental, que se valeu da revisão da literatura de obras da área de educação, normativas concernentes à organização da educação básica pública e às reformas educacionais.	Encontrou-se como resultado que a BNCC objetiva uma educação precária para um trabalho precário, compromete-tendo gravemente a oferta de conhecimentos emancipatórios para o jovem brasileiro.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Lopes (2021) analisa a produção da docência no contexto de implementação da BNCC, abordando as dinâmicas de profissionalização, desprofissionalização e reprofissionalização do magistério. A autora busca compreender a BNCC à luz da racionalidade neoliberal, investigando seus impactos no trabalho docente e na formação profissional. A pesquisa utiliza a análise documental como linha teórica, examinando importantes documentos legais e pareceres relacionados à BNCC e à formação inicial de professores.

A autora discute a lógica das reformas neoliberais na educação, evidenciando como as práticas pedagógicas se reconfiguram sob a dualidade de responsabilização e performatividade dos docentes. A performatividade na educação refere-se à cultura de avaliação baseada na produtividade, metas e desempenho desses sujeitos. A autora também apresenta como o conceito de educação ganhou centralidade nas últimas décadas, por meio do contexto do avanço das contrarreformas neoliberais nas políticas educacionais, em que foram propostos por tais reformas/agentes inúmeras parcerias e programas centrados no gerencialismo e performatividade na formação docente, ressaltando, assim, o avanço da racionalidade neoliberal na área educacional. Os achados da pesquisa revelam que a nova política de formação atua simultaneamente na desprofissionalização e reprofissionalização da docência, ressaltando uma formação gerencialista e performática.

Sousa (2021) investiga como o neoliberalismo afeta a formação de professores e as políticas educacionais, evidenciando a luta contra desigualdades sociais e a defesa da educação pública. Neste estudo, discute-se sobre o entendimento da formação inicial, a atuação dos agentes/organismos ligados ao empresariamento da educação na formação docente, a trajetória da política e do contexto em que as políticas educacionais foram implementadas pelas contrarreformas dentro da agenda global neoliberal e de avanço do neoliberalismo dentro do contexto capitalista atual. Portanto, os achados da pesquisa demonstram que a BNCC juntamente com a BNC-Formação, colaboram para o estreitamento e esvaziamento curricular

na educação básica que afetará diretamente na formação de novos professores, resultando assim em uma simplificação/objetivação do trabalho docente, que estão atreladas à lógica meritocrática/individualista.

A autora enfatiza a necessidade de enfrentar as adversidades causadas por essa tendência, e ressalta o necessário compromisso democrático e ético com a melhoria das condições educacionais para todos, por meio de enfrentamentos políticos, à revogação/superação de tais políticas educacionais, as ditas contrarreformas neoliberais.

Guimarães (2023) discute como a BNCC influencia a educação, destacando uma tendência de precarização no contexto educacional e laboral. Trata-se de uma pesquisa de análise bibliográfica elaborada por vários autores clássicos do tema, valendo-se de revisão de literatura e análise documental. Os achados da pesquisam apontam para uma evidência de precarização direta e indiretamente da formação educacional da educação básica, por meio das competências que são difundidas pela BNCC, e que impactam na subjetividade tanto dos alunos quanto dos futuros professores que terão seus processos formativos balizados pela mesma. A BNCC altera profundamente o currículo escolar da Educação Básica. Isso fica demonstrado, pelo menos para nós, com o seu processo mais evidente: a Reforma do Ensino Médio, que cria um suposto Novo Ensino Médio (N.E.M.) e a proposta fetichizada de “projetos de vida” e “itinerários formativos” que responsabilizam os envolvidos pelos possíveis insucessos. Ou seja, denota-se assim, uma formação que atende aos interesses do capital, do nosso ponto de vista, por meio da Teoria do Capital Humano, que, repaginada, contribui para atender ao mercado de trabalho precarizado, acomodando a consciência ao modo de produção capitalista “flexível” vigente.

No quadro a seguir, apresenta-se as produções sobre a segunda unidade de sentido da categoria de análise (empreendedorismo) em diálogo com a categoria de análise “BNCC, Avanço da racionalidade neoliberal”.

Quadro 3 - Bibliografia Categorizada (Categoria 1 - Empreendedorismo)

Categoria 1 – BNCC, Avanço da Racionalidade Neoliberal (Empreendedorismo)				
Ano	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados
SILVA, Renata Loes da. DETERMINAÇÕES HISTÓRICO-LEGAIS E CONCEPÇÕES DE ENSINO COMUM NACIONAL (2015-2018) . UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA				
2020	Doutorado	A presente tese defende, a educação, o ensino e o conhecimento expressos no documento BNCC estão	A presente tese apresenta um estudo documental bibliográfico. Destaca o materialismo histórico e	A pesquisa revela que o modelo de documento apresentado enfatiza a indicação do controle estatal sobre a educação escolar, no âmbito geral da

		inseridos dentro do contexto histórico contemporâneo de modo de produção capitalista, e se desenvolvem materialmente compondo parte da estratégia Neoliberal estatal para a manutenção da organização do capital, apresentando-se em meio aos movimentos das contradições inerentes às lutas de classe, bem como seus embates em suas frações de classe.	dialético como pressuposto teórico e metodológico, alicerçado a categorias centrais que o fundamentam.	Educação Básica, direcionando diferentes ações obrigatórias como: a implementação de novos currículos escolares, currículos para a formação de professores, avaliações de diferentes ordens, e vinculação de livros e materiais didáticos. No entanto, encaminha o sujeito para a autorregulação do aprendizado, para o ideário de cidadania, empreendedorismo, protagonismo e a um projeto de vida que expressam indicadores liberais revivificados na ideologia neoliberal.
SANTOS, Jane Eire Rigoldi dos. EDUCAÇÃO PARA AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E A BNCC: CONTRADIÇÕES NA FORMAÇÃO DO SER SOCIAL. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ.				
2023	Doutorado	Analisar a educação para as competências socioemocionais na política educacional brasileira. Investigar os fundamentos teóricos das competências sócio-emocionais no contexto global e brasileiro; compreender como se processa a adoção das competências socioemocionais na BNCC; analisar como o modelo de acumulação produtiva, pautado na flexibilização, produz obstáculos na constituição do ser social, demandando um homem dotado de competências socioemocionais.	Pesquisa de natureza qualitativa, abordagem bibliográfica e documental.	A conclusão que o estudo demonstra é que a maneira que o trabalho está organizado na sociedade contemporânea, pela via da informalização, ou mesmo uberização, gera um profundo empobrecimento do ser social, limitando suas capacidades emocionais. Em contrapartida, o neoliberalismo, enquanto instrumento do capital, idealiza um tipo de homem capaz de ser resiliente a esse contexto, para criar por si mesmo meios de sobrevivência emocional a essa realidade destrutiva. Entende-se que a escola é acionada como uma instituição essencial para tentar amenizar os impactos dos obstáculos causados ao ser social no processo de constituição subjetiva na sociedade do capital.
MAIA, Amanda Campos. O NOVO ENSINO MÉDIO: A TRANSIÇÃO DA COMPREENSÃO DE EMPREGABILIDADE PARA O EMPREENDEDORISMO. UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS.				
2022	Mestrado	O objetivo geral da pesquisa é analisar se o uso do termo empreendedorismo, presente nesses documentos, é uma substituição da compreensão da formação de mão de obra para o trabalho.	Pesquisa de natureza qualitativa, abordagem bibliográfica e documental.	A pesquisa concluiu que o conceito de empreendedorismo, proposto pela BNCC do Ensino Médio, não supõe apenas mudanças de termo, mas traz consigo concepções de sociedade, de homem e um projeto de nação cujas ações estão orientadas para o mercado. A BNCC para o Ensino Médio e a REM defendem uma formação instrumentalizada, limitada a desenvolver habilidades e competências para adequação do estudante às realidades do mundo do trabalho flexível, instável, composto relações trabalhistas frágeis.
CABRAL, Evelyn Elen Alves de Brito. ANÁLISE CRÍTICA DA BNCC À LUZ DA TEORIA CRÍTICA FRANKFURTIANA. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS.				

2022	Mestrado	Compreender, com base na Teoria Crítica frankfurtiana, os principais impactos trazidos pela BNCC à Educação Básica. Deste modo, tem como início o seguinte questionamento: Quais são as influências e impactos que a BNCC traz à formação do discente na atualidade?	Pesquisa de natureza qualitativa, abordagem bibliográfica e documental.	Conclui expondo que é necessário resistir à perspectiva mecanizada e doutrinadora que a Indústria Cultural exerce, e além disso, aponta a necessidade de superação da perspectiva de educação que se volta apenas para o preparo para o mundo do capital, alicerçada pela BNCC, a fim de se contrapor aos processos que envolvem relações de poder, desigualdade, opressão e exploração presentes na sociedade contemporânea, que impedem os sujeitos de galgarem uma educação emancipatória.
FERNANDES, Nubia Lucas. A PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: aspectos ideológicos e hegemônicos nas competências gerais. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS.				
2023	Mestrado	O objetivo principal está em compreender o conjunto das competências gerais da BNCC e qual a concepção formativa instituída no projeto educativo brasileiro por meio da política curricular.	Pesquisa qualitativa, de abordagem bibliográfica e documental guiada pelo aporte teórico do materialismo histórico-dialético.	Os resultados dessa análise apontam para a forte influência de organismos internacionais e multilaterais constroem políticas curriculares para a formação de um determinado tipo de sujeito que está associado ao individualismo, ao empreendedorismo e à competitividade da sociedade capitalista.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Silva (2020), apresenta um estudo detalhado sobre a BNCC. Utilizando como base no materialismo histórico-dialético, o autor enfatiza que a BNCC atua como um instrumento que reflete as reformas neoliberais no sistema educacional brasileiro. Aponta que o documento busca um controle estatal sobre a educação, promovendo exigências obrigatórias como a implementação de novos currículos e uma formação docente regulada à lógica empresarial por meio do controle estatal sobre a educação básica que desemboca em implementação de novos currículos escolares para formação de novos professores e avaliações de diversas ordens. A BNCC sugere um ensino centrado no desenvolvimento de competências voltadas para o mercado de trabalho, e está imersa em um contexto histórico de produção capitalista, influenciando a ideologia da cidadania e do empreendedorismo. A tese revela evidências de que a educação, a partir de análise documental e de um levantamento bibliográfico, embora se proponha a formar cidadãos ativos na BNCC, ela está subordinada às dinâmicas de manutenção do capital e às constantes reestruturações produtivas/sociais, refletindo as contradições das lutas de classes históricas, redimensionadas na idade contemporânea.

Santos (2023) investiga as competências socioemocionais na política educacional brasileira à luz do materialismo histórico-dialético. O principal objetivo da sua pesquisa é

entender por que a educação atual prioriza essas competências, argumentando que mudanças nas formas de trabalho e na vida tornam difícil a humanização do ser social. A pesquisa se desenvolveu por meio da análise de documentos da BNCC, legislações e fontes críticas e não críticas, demonstrando que o ambiente contemporâneo de precarização do trabalho empobrece as capacidades emocionais do ser social. As competências socioemocionais, identificadas como amabilidade, estabilidade emocional, extroversão, abertura ao novo e conscienciosidade, são vistas e desveladas como instrumentos para manter a sociabilidade e a reprodução do capital. Discute e apresenta análises sobre os impactos do educar por meio das competências socioemocionais na prática escolar. A pesquisa mostra que o neoliberalismo molda um tipo de homem que deve desenvolver resiliência diante desse cenário, por meio da ideologia do empreendedorismo e do protagonismo de seu “projeto de vida”. A pesquisa mostra também que a escola é destacada como uma instituição fundamental para mitigar os impactos negativos desse contexto no processo de formação subjetiva do indivíduo, contribuindo, quando assume de forma resistente a discutibilidade científica e a produção de saber desinteressado, para uma formação ampla e integral do sujeito, permitindo o mesmo se situar enquanto agente histórico na historicidade da sociedade humana.

Maia (2022) apresenta uma análise sobre as mudanças no sistema educacional brasileiro, com ênfase nas diretrizes do novo ensino médio e sua relação com a formação de jovens mais preparados para o mercado de trabalho e para o empreendedorismo. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, em que foi realizado um grande levantamento bibliográfico, que mostraram que tais ações, potencializadas por meio das contrarreformas educacionais, visam defender o interesse do capital por meio da lógica empresarial privatista que é difundida pela ideologia do empreendedorismo juntamente com a implementação da REM ao se propor um Novo Ensino Médio (NEM). A pesquisa conclui que o empreendedorismo não pressupõe apenas mudança de termo de sentido de palavras, por meio de uma formação instrumentalizada, mas também na compreensão do indivíduo no contexto de adequação ao mundo do trabalho flexível instável, que é estruturado por legislações trabalhistas frágeis e ineficazes.

Cabral (2022) realiza uma análise crítica da BNCC brasileira através das lentes da Teoria Crítica de Frankfurt, referenciando particularmente teóricos importantes como Adorno e Marcuse. A pesquisa avalia como a BNCC impacta a Educação Básica, com seu potencial para promover um currículo mais influenciado por interesses de mercado ancorados em conceitos como competitividade e empreendedorismo, em vez de fomentar uma educação

cultural abrangente e uma consciência crítica. Constata-se, por meio do estudo, que a BNCC, por meio de sua abordagem formativa, conduz a formação do sujeito à adaptação e aceitação do modo de produção atual vigente sem questioná-lo criticamente. Denotando então, uma estratégia de dominação por meio da ideologia neoliberal dominante. Tal estratégia se torna possível por meio do processo de autoculpabilização do indivíduo e pelas pedagogias das competências. Sua consolidação vai se dando, paulatinamente, por meio da ideologia do empreendedorismo. O estudo reforça também que a BNCC retoma princípios formativos tecnocráticos objetivistas, em detrimento de princípios formativos, reflexivos, dialéticos e críticos.

A pesquisa conclui que é necessário defender a educação e seu sentido amplo de formação e, assim, resistir à uma perspectiva educacional mecanicista e doutrinária. Assim, insiste na necessidade de se manter/promover uma abordagem emancipatória humanista que neutralize as dinâmicas de poder e as desigualdades na sociedade contemporânea por meio da formação ampla e integral.

Fernandes (2023) problematiza a Pedagogia das Competências na BNCC, analisando suas implicações ideológicas e hegemônicas nas competências gerais. Trata-se de uma pesquisa de análise documental, levantamento bibliográfico e estado do conhecimento sobre o tema discorrido, com sua metodologia de análise utilizando o materialismo histórico-dialético como método teórico problematizador. Denotou-se por meio da pesquisa, a submissão de novos currículos escolares à pedagogia das competências, que valorizam princípios neoliberais como competitividade e meritocracia, por meio da difusão da ideologia do empreendedorismo no processo formativo dos indivíduos, centralização curricular por meio da BNCC, submissão dos estados e municípios à Base, estabelecimento da hegemonia da racionalidade neoliberal pelo Estado Brasileiro e seus atores privados e agentes/organismos internacionais interessados e atuantes em relação ao empresariamento da educação brasileira. A autora destaca a complexidade das interações entre a ideologia educacional e a implementação das competências no currículo nacional, propondo uma reflexão crítica sobre a formação dos profissionais da educação e as políticas públicas que moldam esse cenário de precarização econômica submetidos ao mercado de trabalho flexível difundido pela ideologia do empreendedorismo. E também a autora explicita a importância da resistência feita pelos movimentos sociais e os profissionais ligados à educação ética democrática emancipatória, crítica e humanista, evidenciando duas lacunas a serem preenchidas e discutidas em novas pesquisas na área educacional. A primeira, sendo a necessidade da definição de competência na BNCC ir para

além do interesse do capital, ou seja, buscar uma superação real dessa proposta, que está ancorada no pragmatismo do “aprender a aprender” e do “neotecnicismo”; e a segunda, sendo a importância da filosofia da práxis para a superação da pedagogia das competências neoliberais, à vista de uma que tenha competências que sejam socialmente referenciadas dentro do contexto ontológico-histórico, epistemológico e teleológico do indivíduo.

No quadro a seguir, apresenta-se as produções sobre a segunda unidade de sentido da categoria de análise (neoliberalismo) em diálogo com a categoria de análise “BNC-Formação, Formação de professores à lógica empresarial privatista”.

Quadro 4 - Bibliografia Categorizada (Categoria 2 - Neoliberalismo)

Categoria 2 – BNC-Formação, Formação de Professores à lógica empresarial privatista (Neoliberalismo)				
Ano	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados
VISSOTTO, Caroline. Base nacional comum para a formação inicial de professores: concepções e perspectivas. FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA.				
2022	Mestrado	Compreender quais as concepções e perspectivas sobre formação de professores estão presentes na Resolução CNE/CP nº 02/2019, que define as Diretrizes Curriculares e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).	Pesquisa qualitativa, de abordagem bibliográfica e documental guiada pelo aporte teórico do materialismo histórico-dialético.	Esta pesquisa reforça a presença, na BNC-Formação, da concepção neoprodutivista, expressa especialmente pela pedagogia das competências, que tem bases sobretudo pedagógico-econômicas, trazendo à tona a relação da educação com o processo produtivo. Quanto às perspectivas, constata-se que há um encaminhamento para uma formação esvaziada em termos teóricos, práticos e políticos. E, derivada de políticas de alinhamento e homogeneização curricular que fragmentam o conhecimento e destituem a possibilidade de politização e autonomia, responsabilizam, padronizam e gerenciam a docência e acabam por produzir um horizonte de precarização e de reificação da docência.
BARBOSA, Daniele de Oliveira Moreira. AVANÇOS E RETROCESSOS EM DIRETRIZES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES. UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL.				
2022	Mestrado	A presente pesquisa visa à análise das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos anos de 2002, 2015, 2019 e da Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica - BNC-Formação, mediante nosso arcabouço teórico.	Pesquisa de natureza qualitativa, interpretativista, aborda-gem bibliográfica e documental. Foram analisados os documentos, buscando compreender o perfil implícito dos professores, nas Resoluções publicadas (BRASIL, 2002, 2015, 2019) e suas implicações para os professores de língua estrangeira.	Os resultados evidenciam que a Resolução CNE/CP nº 1/2002 tomava por base certas competências para nortear o curso, o currículo e o exercício profissional. Identificados, de maneira implícita, um perfil docente reflexivo, com algumas características técnicas. Já na Resolução CNE/CP nº 2/2015, havia a criação de espaços para a reflexão sobre a própria prática e o desenvolvimento do pensamento crítico, reconhecia e respeitava os diferentes contextos no processo de ensino e aprendizagem, valorizando o profissional docente. O perfil era crítico, reflexivo, e, na sua formação, não se apresentavam características mercadológicas. Na Resolução CNE/CP nº 2/2019, há forte influência do neoliberalismo em sua construção. Privilegiam-se questões

				práticas, em que o saber fazer tem mais valor que o pensar, o questionar e o próprio conhecimento teórico. A formação é baseada em competências previamente estabelecidas e estreitamente relacionadas à BNCC (BRASIL, 2018a), desde a elaboração do projeto pedagógico até o exercício em sala de aula. O perfil docente indicado é exatamente como apregoa o neoliberalismo, um professor empreendedor de si, autônomo, resiliente, flexível, hábil e competente tecnicamente.
--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Vissotto (2022), investiga as concepções e perspectivas sobre a formação de professores presentes na BNC-Formação, conforme a Resolução CNE/CP nº 02/2019. A autora utiliza uma abordagem qualitativa fundamentada no materialismo histórico-dialético. A pesquisa revisa documentos e literatura relevantes, por meio de autores clássicos do tema, para entender as políticas e diretrizes sobre a formação docente no Brasil, enfocando a influência de reestruturações econômicas e políticas neoliberais. A pesquisa examina as DCN's de 2001 a 2020, evidenciando a emergência de uma concepção neoprodutivista na BNC-Formação, associada à pedagogia das competências, que reflete uma relação de subordinação da educação ao processo produtivo. A autora também evidencia que houve um reducionismo no trabalho docente em que eles têm o seu direito de cátedra interditados, por conta da ênfase da individualização e responsabilização dos professores por meio da ideia de profissionalização compreendida na lógica das competências que se sobressaem nas contrarreformas educacionais.

A pesquisa apresentou como a formação proposta na BNC-Formação pode levar a uma formação de professores menos integral/humanista e mais voltada a aspectos meramente funcionais/empresariais, contribuindo para uma instrumentalização técnica da formação docente, para o subemprego e para o empreendedorismo individual, ressaltando características neoliberais nas contrarreformas educacionais.

Barbosa (2022) investiga os avanços e retrocessos nas diretrizes nacionais para a formação de professores no Brasil. A pesquisa se insere na área de Linguística e Semiótica, focando na intersecção entre linguagens, identidades e ensino. Apesar de ter um foco maior na pesquisa sobre a questão das linguagens e a semiótica, a pesquisa corrobora a perspectiva de se buscar a formação crítica, pautada no compromisso democrático e ético, ampla e humanística para a formação docente. A pesquisa também problematiza a formação por competências e seus impactos no processo formativo docente, por meio da análise das DCN's de 2002, 2015, 2019 e da BNC-Formação. A autora enfatiza a importância deletéria das políticas educacionais, como

a BNCC e a BNC-Formação, e discute os desafios enfrentados na formação docente contemporânea. Assim, concorda com a necessidade de contraposição a esses documentos que atualmente carregam e difundem aspectos individualistas neoliberais em detrimento de uma formação ampla, integral e humanista.

No quadro a seguir, apresenta-se as produções sobre a segunda unidade de sentido da categoria de análise (empreendedorismo) em diálogo com a categoria de análise “BNC-Formação, Formação de professores à lógica empresarial privatista”.

Quadro 5 - Bibliografia Categorizada (Categoria 2 - Empreendedorismo)

Categoria 2 – BNC-Formação, Formação de Professores à lógica empresarial privatista (Empreendedorismo)				
Ano	Nível	Objetivos	Metodologia	Resultados
AMBRÓS, Danieli Martins. SABERES DOCENTES NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO BRASIL: UMA ANÁLISE DA BNC-FORMAÇÃO . UNIVERSIDADE FRANCISCANA				
2023	Mestrado	Compreender quais saberes docentes constituem a formação inicial de professores no Brasil na BNC-Formação. Identificar as proposições relacionadas à docência presentes na formação inicial de professores a partir da análise da Resolução CNE/CP Nº 2 – Base Nacional Comum para a BNC-Formação.	Realizou-se uma revisão bibliográfica sobre a formação inicial de professores a fim de explorar a temática estudada. Para a análise da materialidade, utilizou-se a noção de discurso inspirada nos estudos foucaultianos.	Compreendeu-se que, nas últimas três décadas, tem se disseminado uma nova discursividade na formação inicial de professores, que busca formar profissionais empreendedores que devem investir permanentemente em si mesmos, ser produtivos e competitivos. Na racionalidade neoliberal empresarial, a formação de professores tem se vinculado à capitalização do conhecimento, ao desempenho como performance docente e ao fazer docente atrelado ao que é considerado útil e de valor para o mercado.
ZUCCHINI, Lilian Giacomini Cruz; ALVES, Andrêssa Gomes de Rezende; NUCCI, Leandro Picoli. A contrarreforma da formação de professores no Brasil: BNC-Formação e os retrocessos para a valorização docente . <i>Educar em Revista</i> , Curitiba, v. 39.				
2023	Artigo	Analisar a Resolução CNE/CP n.º 2/2019 – que define as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores e institui a Base Nacional Comum (BNC-Formação) – de modo a identificar e discutir as implicações das mudanças propostas na valorização do trabalho docente.	Trata-se de uma pesquisa qualitativa na qual os dados foram coletados por meio de análise bibliográfica e documental, sistematizados e analisados por meio de duas categorias: relação formação docente – ethos profissional; valorização e engajamento profissional.	Os resultados demonstram o alinhamento da nova resolução com o receituário neoliberal, limitando essa formação a aspectos técnicos e pragmáticos ajustados a uma perspectiva economicista. Fica explícito que essa resolução expressa uma padronização das políticas para a formação docente centrada em competências de modo a atender aos pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Entendemos também que a lógica na qual está baseada negligencia a valorização profissional como um projeto coletivo e passa a ser associada a critérios meritocráticos de desempenho individual ligados ao ideário liberal.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Ambrós (2023) investiga a formação inicial de professores no Brasil, com foco na análise das práticas discursivas relacionadas à BNC-Formação. A pesquisa problematiza as diretrizes legais atuais e busca entender os saberes docentes previstos na legislação. Trata-se de uma pesquisa de análise bibliográfica, que problematizou a materialidade a partir da noção de discurso inspirada nos estudos foucaultianos. Os conceitos de discurso de Foucault discutidos para identificar enunciações recorrentes foram agrupados em três categorias: desenvolvimento de competências; responsabilização e desempenho do professor; e o saber-fazer na prática docente. A autora argumenta que, nas últimas três décadas emerge uma nova discursividade que associa a formação docente à lógica neoliberal, promovendo profissionais “empreendedores” e “focados” no desempenho. Ela também, evidencia a racionalidade empresarial neoliberal na formação baseada nas competências, que inevitavelmente, impactará no saber fazer e na função prática do ser professor, esvaziando a sua práxis e interditando seu direito de cátedra enquanto docente. Sua percepção é de que tais perspectivas contribuem para a responsabilização do professor e culpabilização do sujeito por meio da ideologia do empreendedorismo, presente na BNC-Formação, com a argumentação de que a educação necessita de inovação e remodelação por ser considerada “atrasada”, proporcionando o avanço da racionalidade neoliberal na mesma. Portanto, a pesquisa conclui que essa abordagem vincula a formação de professores à ideia de capitalização do conhecimento e à valorização de práticas úteis e valiosas para o mercado de trabalho precarizado, atendendo assim, à lógica empresarial privatista por meio das atuais contrarreformas educacionais.

Zucchini, Alves e Nucci (2023) analisam a Resolução CNE/CP n.º 2/2019, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a BNC-Formação, por meio de um artigo científico. A pesquisa evidencia que há um alinhamento das contrarreformas educacionais ao receituário neoliberal por meio de uma agenda global que atende à lógica do capital. Ressalta, também, que há uma elaboração das políticas educacionais em diálogo com agentes/organismos internacionais ligados à área do empresariamento da educação. Evidencia, também, que a nova resolução, até aquele ano de 2023, normatiza políticas baseadas em competências, empobrecendo a formação geral e reconfigurando a suposta valorização do trabalho docente a partir de critérios meritocráticos. Esse movimento é interpretado como um retrocesso em relação a conquistas anteriores, comprometendo a educação pública e promovendo a privatização por meio da lógica empresarial privatista no campo educacional.

Portanto, por meio de uma pesquisa qualitativa, com dados oriundos de análises bibliográficas e documentais, revelou-se que as mudanças propostas são alinhadas a uma política neoliberal que prioriza aspectos técnicos e utilitaristas/pragmáticos na formação docente. O estudo conclui defendendo uma resistência ativa e coletiva contra a precarização não apenas do ensino superior, mas também da educação básica, representada na consolidação da BNCC e da Reforma do Ensino Médio (NEM). Do seu ponto de vista, tal resistência se daria, dentre outras maneiras, por meio do plano pedagógico, agindo para disputar as nuances formativas, no interior das instituições e no plano político, organizando a classe trabalhadora e os movimentos sociais contra o fortalecimento desse projeto neoliberal na educação brasileira.

Diante do exposto, de modo geral, pode-se levantar que tais produções analisadas convergem ao identificar que é por meio de tais políticas educacionais que a BNCC assim como a BNC-Formação, evidenciam uma hegemonia de caráter neoliberal, permeando o avanço da racionalidade neoliberal na educação. Isso se dá, segundo nossa compreensão, por meio da centralização curricular, na criação de novos currículos escolares e por meio da submissão dos estados e municípios à base. Da mesma forma, o aspecto neoliberal na formação escolar fica evidenciado por meio da inculcação da ideologia do empreendedorismo, pela pedagogia das competências, e, também, por meio da auto-responsabilização individual (culpabilização do indivíduo) no mercado de trabalho supostamente “flexível”, mas, de fato, precarizado.

Como consequência dessa perspectiva perversa neotecnicista, ocorre o esvaziamento das disciplinas de formação humanista, das ciências humanas. Impõe-se eufemismos como “itinerários formativos” e “projetos de vida”, que valorizam mais as disciplinas de exatas e técnicas, exigidas pelo mercado de trabalho e a empregabilidade, deixando claro a influência utilitarista e pragmatista do neotecnicismo nessas políticas. Percebe-se, assim, a precarização da educação direta e indiretamente, com a sua subordinação às dinâmicas de dominação e manutenção do capital, expressas no discurso de valorização dos arranjos produtivos.

Tenta-se, também, fazer uma espécie de esvaziamento das subjetividades do indivíduo, por meio de uma formação instrumentalizada e ancorada na repaginação da Teoria do Capital Humano, ressaltando uma formação gerencialista e performática que afeta, no sentido de interditar e instrumentalizar, tanto o desenvolvimento intelectual autônomo dos novos professores e o trabalho docente, quanto os currículos escolares de modo geral. Ou seja, essa visão reduz habilidades, emoções e relações do indivíduo a simples ativos de mercado. A subjetividade, portanto, é moldada para servir à produção e a valorização do grande capital dentro dessa lógica educacional propagada pelo espelhamento desse projeto neoliberal na

educação brasileira. Tal visão, instrumentaliza o ser humano, que é, de fato, um ser social, e dilui a distinção entre vida pessoal e trabalho do sujeito, promovendo a ideia de “empreendedor de si mesmo”.

Entretanto, como a realidade, na explicação de Marx, está sempre “prenhe” da sua própria contradição, o estado do conhecimento evidencia que há lacunas significativas que deixam o debate científico e análise das políticas educacionais neoliberais em aberto e com grande relevância no cenário educacional brasileiro. Considerando isso, espera-se que nossa pesquisa possa contribuir em alguma medida para desvelar tais lacunas evidenciadas e, por meio dos capítulos a seguir, contribuir com o debate e o esclarecimento. E é exatamente nessas “lacunas” e contradições que nossa pesquisa se debruçou, tentando perceber limites e criar possibilidades.

Em vista disso, nossa pesquisa se justifica por buscar compreender a ideologia do empreendedorismo por uma análise crítica e historicizada, tentando desvelar a totalidade por meio da investigação das contradições e também das mediações que tais perspectivas hegemônicas são obrigadas a fazer para se sustentarem. O que temos percebido até aqui é que os aparelhos ideológicos atuam como forma de naturalização da racionalidade neoliberal na educação brasileira, articulando as duas bases alvo, tentando capturar as políticas educacionais brasileiras, submetendo-as à lógica de mercado.

A seguir, apresenta-se o **Quadro 6**, com as sínteses dos estudos das categorias de forma resumida por meio das colunas denominadas: Categoria, Achados, Proposições da categoria e Proposições emergentes dos estudos levantados.

Quadro 6 - Análise Propositiva

Categoria	Achados	Proposições da categoria	Proposições emergentes	Produções
<i>BNCC, Avanço da Racionalidade Neoliberal</i>	Desprofissionalização e reprofissionalização da docência, formação gerencialista e performática. Estreitamento e esvaziamento curricular na educação básica, simplificação e objetivação da formação e trabalho docente. Precarização direta e indiretamente da formação educacional da educação básica, por meio das competências, subordinada às dinâmicas de manutenção do capital.	A produção da docência no contexto de implementação da BNCC, abordando as dinâmicas de profissionalização, desprofissionalização e reprofissionalização do magistério, impactos no trabalho docente e na formação profissional. Investiga como o neoliberalismo por meio do empreendedorismo afeta a formação de	Compromisso democrático e ético com a melhoria das condições educacionais a todos brasileiros. Resistência à uma perspectiva educacional mecanicista e doutrinária e promove uma abordagem emancipatória humanista que neutraliza as dinâmicas de poder e as desigualdades na sociedade contemporânea por meio da formação ampla e integral. Necessidade da definição de competência na BNCC ir para além	Cabral (2022), Fernandes (2023), Guimarães (2023), Lopes (2021), Santos (2023), Silva (2020), Sousa (2021),

	Formação instrumentalizada e autoculpabilização do indivíduo por meio da ideologia do empreendedorismo. Submissão da base aos estados e municípios.	professores, as competências sócio-emocionais (pedagogia das competências) e as políticas educacionais. Precarização no contexto educacional e laboral.	do interesse do capital, competências que sejam socialmente referenciadas dentro do contexto ontológico, epistemológico e teleológico do indivíduo. A importância da filosofia da práxis para a superação da pedagogia das competências neoliberais.	Maia (2022).
<i>BNC-Formação, Formação de Professores à lógica empresarial privatista</i>	Formação de professores menos integral/humanista e mais voltada a aspectos meramente funcionais/empresariais. Instrumentalização técnica da formação docente. Reducionismo no trabalho docente em que eles têm o seu direito de cátedra interditados. Subordinação da educação ao processo produtivo. Racionalidade empresarial neoliberal na formação baseada pelas competências. Responsabilização do professor e culpabilização do sujeito por meio da ideologia do empreendedorismo.	Problematização da Resolução CNE/CP n.º 2/2019, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a BNC-Formação. Concepções e perspectivas sobre a formação de professores presentes na BNC-Formação. Os avanços e retrocessos nas diretrizes nacionais para a formação inicial de professores no Brasil.	Necessidade de contraposição a esses documentos que atualmente carregam e difundem aspectos individuais neoliberais em detrimento de uma formação ampla, integral e humanística. Necessidade de uma resistência ativa e coletiva contra a precarização não apenas do ensino superior, mas também da educação básica, representada na consolidação da BNCC e da REM. Por meio do plano pedagógico, agindo para disputar as nuances formativas, no interior das instituições e no plano político, organizando a classe trabalhadora e os movimentos sociais contra o fortalecimento desse projeto neoliberal na educação brasileira.	Ambrós (2023), Barbosa (2022), Vissotto (2022), Zucchini, Alves e Nucci (2023).

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A seguir, na continuidade da exposição, o próximo capítulo tenta se apropriar da síntese advinda da reflexão acerca do Quadro 1, e, também de todos os outros dados levantados, mas com o olhar voltado para o passado, onde as bases, que promovem e potencializam o presente, se encontram como verdadeiras raízes. Assim, considerando a BNCC, a BNC-Formação e o neoliberalismo que as fundamentam como contrarreformas educacionais, procedemos a uma historicização.

CAPÍTULO 2

BNCC, BNC-FORMAÇÃO E NEOLIBERALISMO: HISTORICIZAÇÃO, DIRETRIZES E DETERMINAÇÕES

Após realizar o levantamento de dados e iniciar o processo de categorização sobre o tema e apresentar a justificativa e motivação para o desenvolvimento da pesquisa, este capítulo visa apresentar, por meio da historicização, discussões acerca das diretrizes educacionais e algumas de suas resoluções alvos de nossa pesquisa, como a BNCC e a BNC-Formação. A tentativa é ir às raízes históricas, traçando a trajetória até a consolidação e a implementação de tais diretrizes. Tal historicização é feita por meio da problematização dialética, considerando movimentos de idas e vindas, resistências e avanços, hegemonia e contra hegemonia.

O foco é o contexto brasileiro, considerando, por exemplo, a implementação das contrarreformas apresentadas na pesquisa, mas, também alcança, por exigência do objeto, contextos internacionais quando são apresentadas, por exemplo, as raízes do conceito de neoliberalismo e seu contexto de implementação mundial. Discute-se, ainda nesse capítulo, o modo de funcionamento do Estado brasileiro e quais são os seus interesses, e é apresentado algumas concepções de Estado no contexto geral, considerando alguns autores clássicos que trabalham e problematizam esse conceito/instituição.

2.1. Considerações sobre o Estado Brasileiro e sua relação com as contrarreformas

Pensando atualmente no contexto de fragilização e precarização da educação brasileira, sobretudo, a partir de 2016, temos os movimentos denominados “contrarreformas”, que atendem à ideia de austeridade fiscal já presente, historicamente, nas características do Estado brasileiro, desde a ditadura militar (1964-1985), reforçando ainda mais esse caráter tradicional tecnicista na educação brasileira, agora, evidentemente neoliberal. Essas perspectivas, resultaram/resultam, em certa medida, na construção de uma “mão de obra” docente precarizada para o mercado de trabalho. Precarização na formação científica e na formação política.

Dentro de tal contexto, Hanna Arendt (2007), esclarece que a política é a condição humana essencial para sua transformação social. A autora afirma que a ação política pode ser considerada o “Estado da Liberdade”. Pois, a ação política seria a expressão da verdadeira liberdade, que é construção coletiva, uma vez que o Estado, em sua visão, pode ser tanto espaço

para opressão quanto para emancipação. Assim, como os indivíduos são, de fato, indivíduos sociais, tal liberdade só existe e/ou pode ser construída na ação coletiva, responsável histórico-cultural pela construção do Estado e suas instituições. Ademais, a concepção de Marx (1971), sobre o Estado e as relações materiais, aponta que estas determinam/constroem dialeticamente a superestrutura jurídica e política. Ou seja, a atuação para a disputa de hegemonia, enquanto luta de classes, se faz evidente para as classes dominantes, por meio do controle da infraestrutura, da propriedade privada dos meios de produção e da disseminação do trabalho alienado, controlando, de forma autoritária e privatista, a superestrutura.

Seria preciso, contrariando esta concepção hegemônica, e também dialogando com Gramsci (2001), que a classe trabalhadora, contra hegemonicamente, tivesse uma visão, a partir do mundo do trabalho, que disputasse cotidianamente, por meio de seus intelectuais, o Estado, a cultura, o modo de produção da vida social, enfim. E não é possível que isso ocorra sem a atuação, dentre outros atores, de professores, como intelectuais eticamente comprometidos com a construção democrática.

Ernest Mandel (1982, p. 345), dialoga com tais concepções, quando, sobre a questão da dominação do estado burguês e seus mecanismos, pergunta: “Quais são os mecanismos concretos pelos quais a classe burguesa exerce controle sobre o aparelho do Estado no capitalismo tardio?”, caso do Brasil. Respondendo em seguida que é por meio da “dominação financeira e econômica direta da máquina estatal, segundo o axioma marxista de que a classe social que controla o sobreproduto social controla também a superestrutura financiada por ele”. Significa dizer que as relações materiais determinam a consciência, e não o contrário, como propunha o idealismo e o liberalismo, no século XIX, e propõe hoje o neoliberalismo.

Marx (1974, p. 97-99), esclarecendo as relações materiais e a exploração das forças produtivas sociais do trabalho no capitalismo, afirma que nele sempre há a tendência de se reduzir o trabalho vivo diretamente empregado, encurtando o tempo requerido para fabricar um produto. Segundo ele, “Se observarmos de perto a produção capitalista, abstraindo do processo de circulação e da hipertrofia da concorrência, verificamos que procede de maneira extremamente parcimoniosa com o trabalho efetuado, corporificado em mercadorias”. O autor explica que o capitalismo é um sistema que, ao mesmo tempo em que idolatra a mercadoria, “esbanja seres humanos, desperdiça carne e sangue, dilapida nervos e cérebro”. Assim, com visão crítica, mas, otimista, o autor esclarece que o sistema capitalista pode ser superado, pois, “na realidade, só malbaratando monstruosamente o desenvolvimento individual assegura-se e realiza-se o desenvolvimento da humanidade na época histórica que precede a fase em que se

reconstituirá conscientemente a sociedade humana”. Fica claro, dessa forma, que a manutenção/superação de modos de produção da vida social é de autoria humana coletiva, e é uma construção que se dá cultural e historicamente. E mais: os modos de produção da vida social, historicamente, tendem à provisoriedade histórica e, de fato, são superados mediante o conflito, as possibilidades percebidas na realidade e a correlação de forças.

Para Gramsci (2001), considerando a dialética do movimento histórico, o Estado é síntese de múltiplas determinações contraditórias. Assim, não é apenas um aspecto em si, mas, a imbricação da sociedade civil em uma dinâmica complexa com a sociedade política, que envolve consenso, dominação e resistência. Do nosso ponto de vista, a contribuição desse conceito denominado Estado Ampliado formulado por Gramsci (2001), condiz com o que, de fato, ocorre historicamente: uma disputa entre hegemonia e contra hegemonia.

Ainda dentro da tradição materialista histórico-dialética, Poulantzas (2000), concebe o Estado ancorado no conceito de Estado Relacional. Para o autor, o Estado não é um bloco monolítico à serviço da classe dominante, e nem muito menos neutro. É sim um campo de luta onde as classes “dominantes e dominadas” disputam sua influência e determinações. Dessa forma, o Estado para Poulantzas (2000) é entendido como a materialização concreta das lutas entre classes e frações de classes, um reflexo da divisão social do trabalho e das relações de produção. Do seu ponto de vista, é neste contexto que a ideologia atua para consolidar tal dominação, seja de forma aberta, por meio de golpes de estado, ou velada, como, por exemplo, por meio de reformas neoliberais vivenciadas na atualidade.

Nas palavras do próprio autor, “o Estado constitui, portanto, a unidade política das classes dominantes; ele instaura essas classes como classes dominantes”. Nesse sentido, segundo o autor, “esse papel fundamental de organização não concerne aliás a um único aparelho ou ramo do Estado (os partidos políticos), mas, em diferentes graus e gêneros, ao conjunto de seus aparelhos, inclusive seus aparelhos repressivos por excelência (exército, polícia etc)”. (Poulantzas, 2000, p. 145-146). Assim, considerando a hegemonia, todos esses aparelhos, e aí incluímos, também, a perspectiva tradicional de educação, desempenham essa função organizativa/mantenedora.

Nas palavras de Pereira (2009, p. 144), fortalecendo o que temos exposto até aqui, “O Estado, além de ser um conceito complexo, é um fenômeno histórico e relacional”. Ademais, o autor relata que a existência e a regulação/controlado de um Estado não ocorrem de forma tranquila e consensual, mas, sim, resulta de tensionamentos das classes e suas frações. Nesse

sentido, na prática, “(...) os Estados têm grande dificuldade de exercer o seu poder, regular a sociedade, aplicar regras e controlar a entrada de elementos externos indesejáveis no seu território”. Assim, na visão de Pereira (2009, p. 143), “mesmo havendo concordância quanto a sua definição, torna-se evidente que a existência do Estado não é tranquila, assim como não são as ligações que ele mantém com seus elementos constitutivos”.

No contexto de consolidação das políticas públicas educacionais na contemporaneidade, nosso foco, percebe-se que elas, sobretudo no Brasil, estão atreladas à origem e *modus operandi* do capitalismo. Isso se dá, aparentemente, de forma independente em relação ao mercado internacional. Contudo, o desvelamento da realidade histórica mostra um vínculo/compromisso entre as políticas educativas dos países e os interesses internacionais. Tal contexto, propicia, sobretudo, no Brasil, que é o nosso foco, uma modernização conservadora¹, onde avanços técnicos e inovações convivem com a manutenção de estruturas sociais ultrapassadas e de dependência internacional. Esta perspectiva nos ajuda a explicar contradições em reformas educacionais que modernizam gestões sem alterar as desigualdades profundas na formação social brasileira, de acordo com as explicações, por exemplo, de Florestan Fernandes (1981).

Significa dizer que, na relação Estado e sociedade civil, sempre há disputas e tensionamentos de poder resultantes dos conflitos entre as classes e suas frações. Sequente a isto, observa-se que, no Brasil, as políticas educacionais, historicamente, mas, sobretudo, a partir das reformas neoliberais, principalmente, a partir de 2016, foram balizadas não por indicadores sociais, mas, sim, econômicos e por meio de lógicas empresariais, predominantemente.

Assim, corroborando tal visão, Oliveira e Santi (2021, p. 64425), dentro de uma discussão sobre as reformas educacionais, em que a BNCC teria supostamente o interesse de atender a educação e a democracia, relatam que, de fato, “as reformas educacionais estão ligadas a interesses privados, configurando uma relação entre *lobbies* educativos, instituições

¹ Conceito cunhado por Barrington Moore Jr. na obra *As Origens Sociais da Ditadura e da Democracia* (São Paulo: Martins Fontes, 1983), descreve um caminho de desenvolvimento capitalista em que a modernização econômica (industrialização) ocorre junto à manutenção ou adaptação da estrutura de poder tradicional, especialmente agrária, sem uma revolução social profunda, sendo um processo de "revolução pelo alto" ou "passiva". No Brasil, consecução desta projeção “modernizadora”, segundo aquela articulação econômico-política que capturou a dinâmica das instituições estatais no pós-64, responde por uma das construções ditatoriais que mais profundamente marcou a vigência do regime autocrático burguês – o seu “modelo econômico”. As linhas-mestras deste “modelo” concretizam a “modernização conservadora” conduzida no interesse do monopólio: benesses ao capital estrangeiro e aos grandes grupos nacionais, concentração e centralização em todos os níveis etc. A perspectiva da modernização conservadora está consagrada, inclusive, em complexo repertório operativo e normativo (fora de qualquer controle democrático ou parlamentar) acionado por conselhos e coletivos diretamente atrelados ao grande capital. (NETTO, 2017, p. 35).

capitalistas e Estado”. Portanto, as ditas contrarreformas são evidenciadas até aqui como sendo compatíveis aos interesses empresariais privatistas dos reformadores da educação brasileira.

2.2. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e sua historicização: entre o comum e o mínimo

Hypólito (2019), nos traz um panorama sobre os apontamentos iniciais de uma discussão acerca de um currículo comum a todos. Segundo o autor, isso se dá logo após a aprovação da Constituição Federal Brasileira de 1988, que estabelecia: “conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, art. 210). E a partir dos anos de 1990, seguindo a trilha dos “conteúdos mínimos”, por meio do avanço das pautas e discussões de caráter neoliberais, resulta-se longos debates em torno de uma discussão sobre o estabelecimento de uma possível base nacional comum que estivesse relacionada a todos os brasileiros na Educação Básica. Para fins de ilustração dos interesses em conflito para o estabelecimento de uma base comum curricular, apresenta-se uma linha cronológica da constituição de eventos relacionados e explicativos da historicidade da BNCC. Na **Figura 1**, a seguir, elaborada por Franco e Munford (2018), faz-se um mapeamento histórico de vários acontecimentos relacionados à constituição da BNCC.

Figura 1 – “Linha do tempo” de acontecimentos na constituição da BNCC



Fonte: (Franco; Munford, 2018, p. 160).

Importante ressaltar que tal “linha do tempo” não pode ser interpretada de forma linear, como se não houvesse contradições históricas ocorridas nesse período. Em que pese o exposto na figura, é imprescindível lembrar que no meio desse processo, mais especificadamente de 2016, quando se efetiva o golpe midiático-parlamentar que ‘impeachmou’ a presidenta Dilma Rousseff, em diante, esse projeto de espalhamento neoliberal na educação fica mais acentuado, justamente pelo acirramento da sociedade, dividida em classe. Ou seja, é preciso considerar que há um contexto histórico que vai impactar grandemente na implementação da terceira versão do mencionado documento. Apesar das várias versões e do debate intenso ocorrido nesse período, que é, na verdade, decisivo para a BNCC ser estabelecida, mostrando várias divergências entre aqueles que entendiam a Base como uma tentativa de construir unidade de ação, mas, preservando o sentido humanista amplo da educação como uma Paideia, e os negociantes da educação, que tentam submeter a educação à economia de serviços e a uma função meramente técnica e instrumental, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, já previa a construção/existência de uma base nacional comum como fundamento legal jurídico.

No mesmo período surgem, também, ladeando as disputas entre os educadores e os empresários da educação, as chamadas propostas pós-modernas na educação, como nos mostra Freitas (2005), que, com uma ideia de “caos”, contribuem para um esvaziamento político e teórico, tanto no que tange à formação docente, quanto no sentido omnilateral da educação, sobretudo, na educação básica. Assim, questionando os pressupostos e os ideais do que entendem ser a “modernidade”, clamando por uma suposta pluralidade relativista e individualista, tentam desqualificar/desconsiderar os projetos humanistas amplos inscritos histórico-culturalmente nas metanarrativas da sociedade como “grande história”.

Lyotard (1989), em sua Obra “A Condição Pós-Moderna”, explica metanarrativa como um conceito filosófico e literário que se refere a um sistema explicativo amplo, que tenta oferecer uma compreensão global da realidade, história ou experiência humana. Compreensões globais, ainda mais sendo historicizadas, vão sempre conflitar com visões presentistas e a-históricas neoliberais e pós-modernas.

Nessa perspectiva, Freitas (2005) argumenta, ancorado no conceito de Lyotard (1989), que o pós-modernismo, ao desconstruir as metanarrativas, nos termos humanistas apresentados, e que são históricos e culturalmente determinados, leva à uma perda de sentido coletivo e a uma fragmentação das lutas políticas. Isso, segundo o autor, dificulta a possibilidade de articulação

de respostas estruturais às desigualdades, devido ao fato de que a consciência da pessoa está com sua subjetividade capturada pelo metabolismo do mercado e suas ideologias.

O mesmo autor (1991), em outro escrito, no passado, alertava para a emergência e os perigos de uma onda neoliberal ancorada no *neotecnicismo*, nesse contexto de avanço do neoliberalismo. Comentando sobre a historicidade dessa perspectiva, ele afirma que “ainda no início do impacto das teorias neoliberais na educação, escrevi um texto para a 6ª Conferência Brasileira de Educação, onde alertava para a emergência de um neotecnicismo como consequência daquela onda neoliberal que assolava a América Latina e a educação brasileira”. (Freitas, 2014, p. 1087).

Mesmo com tais avisos e alertas feitos pelos intelectuais orgânicos da educação, comprometidos com a educação ética de formação emancipatória e omnilateral, e, também, pelos representantes da classe trabalhadora organizada, esses embates no início da década de 1990, segundo Hypólito (2019), ganham uma maior robustez a partir da aprovação da LDB, com as discussões relacionadas aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) enquanto diretrizes obrigatórias, que foram implementadas e definidas a partir de tensões entre os objetivos da formação crítica contra hegemônica, que se fundamenta na relação ontológica entre trabalho e educação por um lado, e as adaptações às demandas hegemônicas do mercado, por outro. Significa dizer, então, que o vigor dos PCN's na educação básica brasileira, representou, nessa correlação de forças, considerando, sobretudo, os governos do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002), a hegemonia.

Nas décadas seguintes, esses embates foram reconstituídos no contexto das reformas educacionais neoliberais, que se seguiram e culminaram na BNCC, com sua versão final sendo aprovada em meados de 2017 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). A elaboração e a implementação da BNCC foram regidas e exigidas por pressão dos agentes nacionais, representantes do empresariamento da educação no Brasil, pela Constituição Federal de 1988, pela (LDB) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e de algumas metas do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014-2024, e, também por interesses internacionais, representados pelo Banco Mundial (BM) e outros organismos como a Organização a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), segundo Oliveira e Santi (2021).

Apesar de serem quatro metas no PNE que estão diretamente relacionadas à BNCC, três metas em específico influenciaram em sua elaboração direta, sendo elas as metas sete, nove e dezessete. De acordo com o PNE (BRASIL, 2015), o objetivo da meta sete era a de fomentar a

qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). A meta nove tinha o objetivo de erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir o analfabetismo funcional pela metade, em relação à população com quinze anos ou mais. E a meta dezessete objetivava, valorizar os profissionais do magistério das redes públicas de Educação Básica, equiparando seu rendimento médio ao de outros profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência do PNE (2014-2024). Ainda de acordo com Oliveira e Santi (2021), os autores evidenciam mais detalhadamente tais ligações, revelando que:

Seu processo de produção contou com membros como: Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional do Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME) e, principalmente com membros da classe empresarial, compondo a ala Organização Não Governamental (ONG) Movimento pela Base Nacional Comum. Dentre os aparelhos privados de hegemonia no processo de elaboração da Base, tínhamos: Itaú (Unibanco), Bradesco, Santander, Gerdau, Natura, Volkswagen, Fundação Victor Civita, Fundação Roberto Marinho, Fundação LEMANN, CENPEC, Todos pela Educação e Amigos da Escola. Esses sujeitos, ao longo do processo de elaboração do documento, atuaram pelos seus interesses, com o objetivo de criar mecanismos de governabilidade. (Oliveira; Santi, 2021, p. 64425-64426)

Para a nossa pesquisa fica evidenciado as relações desses organismos, que nos mostram que a BNCC também segue a lógica dos rankings educacionais, baseada na comparação de desempenhos. Assim, segundo Oliveira e Santi (2021, p. 64426), “ela é um facilitador de uma das principais avaliações anuais, o Pisa, que não surpreendentemente é organizado pela OCDE”, que é um organismo internacional que visa a “organização, cooperação para o desenvolvimento econômico” capitalista e de mercado.

Dessa forma, ressalta-se o papel dos ditos agentes internacionais, que, em um movimento impositivo, representado pelos *reformadores da educação*, tentarão ditar que tipo de política educacional será implantada e seguida pelos países de capitalismo tardio, ditos de “terceiro mundo” ou do “sul global”, que estão atrelados às demandas do setor produtivo e sua lógica (Freitas, 2012). Denota-se um jogo de interesses políticos/econômicos, e tal “jogo” é disputado por conta da ação política que esses grupos impõem sobre a soberania nacional, por trás das implementações das políticas educacionais brasileiras. Nesse sentido, por meio da mudança de linguagem, utilizando de forma fetichizada² terminologias do inventário crítico,

² Tal termo, nesse contexto, está relacionado à “fetice” que significa conferir um poder transcendente, valor ou autonomia desmedida a algo que em verdade é uma construção humana. Assim, o que está fetichizado serve à ilusão e não ao esclarecimento, representando uma fantasmagoria que mascara o real, impedindo a percepção do que, de fato, são as coisas e os acontecimentos.

como “interdisciplinaridade”, “projetos integradores”, a BNCC, consegue realizar um controle pedagógico no processo de padronização curricular brasileiro. Da mesma forma, e com os mesmos objetivos, a BNC-Formação, tanto a versão institucionalizada em 2019, quanto a Resolução CNE/CP nº4, de 29 de maio de 2024, que atualiza aspectos da BNC-Formação instituída pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, vem seguindo as determinações propostas pela base nacional comum. Elas visam formar estudantes e docentes por meio de habilidades e competências que atendam às demandas do mercado de trabalho, corroborando a manutenção de um ensino de caráter tecnicista, e, com a continuidade dessa tendência e implementação, menos emancipador e humanista.

Ademais, Ramos (2011, p. 237), considerando a circunstância brasileira, explica que “a política educacional foi submetida ao rígido planejamento em termos da relação entre custo e benefício promovidos pela educação, associados às demandas do setor produtivo e à capacidade de resposta a essas demandas pelos sistemas educacionais”. Decorrente dessas explicitações, a BNCC, além de estar claro seus objetivos em suas determinações gerais, parece introduzir “artimanhas” no jogo de palavras para o fortalecimento velado da ideologia do empreendedorismo em suas entrelinhas.

Tal percepção em relação à BNCC, como documento normativo, fica esclarecida logo em sua introdução, quando destaca a mudança da palavra educação por aprendizagem. De acordo com o documento, “os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2018a, p. 7).

Jesus e Soares (2022), também evidenciam tal percepção, pois, o sentido dessa palavra remete a pensar a educação nos termos do “aprender a aprender”, em que, sob o argumento de favorecer o estudante no seu itinerário formativo, em busca do seu suposto “projeto de vida”, se interdita a reflexão teórica, o conhecimento sistematizado e a ação docente do professor na escola. E como é esclarecido por meio do consenso acadêmico, o conhecimento está para além do sentido meramente “técnico” e “prático” das definições e aplicações, pois, tais perspectivas, nos termos apresentados, contribuem para mutilar a construção da omnilateralidade humana, sentido maior da educação, que aponta para o conhecimento científico e o desenvolvimento de conceitos explicativos reflexivos.

Tal mudança de linguagem impacta negativamente no trabalho do professor e em sua carreira docente, pois, não só a autonomia e direito de cátedra relativos ao seu trabalho estarão

comprometidos, mas, também a sua subjetividade. (Ball, 2004). E esta provoca esvaziamento, frustração, angústia associada à auto culpabilização, patologias, que nesse contexto se expressam como depressão, explicada como *Burn-out*.³ (Safatle; Silva Jr.; Dunker, 2020).

Seguido a esses apontamentos, Ball (2004, p. 1118), demonstra alguns efeitos dessa captura objetiva de subjetividade, explicando que “O ato de ensinar e a subjetividade do professor ambos sofrem profundas mudanças com o novo panopticismo da gestão (de qualidade e excelência) e as novas formas de controle empresarial (por meio do marketing e da concorrência) [...]”. Em consequente, Freitas (2014), evidencia assim a ideia de uma educação tecnicista em que a “melhoria” da escola deveria ser um processo “interativo”, e que dependeria de uma boa gestão e introdução do uso de tecnologias pré-fabricadas, isto é, de sentido técnico restrito à adaptabilidade e não à inventividade.

Evidencia-se, assim, do nosso ponto de vista, a intencionalidade de reforçar um termo técnico que também tem seu sentido supervalorizado, a individualidade nesse “aprender a aprender”, como principalidade em si do processo. E esse movimento que a BNCC faz provoca um deslocamento, que não é só uma mudança de palavra, como explica Cássio (2018, p. 33), pois, “ele é, sobretudo, um deslocamento político, em que um projeto coletivo (educação) vai sendo fragmentado e paulatinamente transformado em um projeto individual (aprendizagem mensurável nas avaliações)”.

Ainda, Cássio (2018, p. 33), reforça também que a BNCC é o carro-chefe desse processo, pois, “A Base é, antes de tudo, uma política de centralização curricular”. Ou seja, por meio desse reforço de termo técnico individualista, a centralização curricular ocorre com mais eficiência. A partir disso, entende-se que submeter a complexidade de uma aprendizagem significativa a algo mensurável em exames travestidos de “avaliações”, sobretudo, em exames internos e externos standardizados, interdita o sentido verdadeiro do conhecimento e da educação, em uma perspectiva emancipatória, que é a omnilateralidade. Examinar não significa avaliar. Examinar é pontual, específico, excludente, por isso, passível de ser standardizado. Avaliar implica em reconhecer processo, percurso, complexidade, por isso, potencializa a aprendizagem significativa, que não pode ser standardizada.

Dessa forma, tal centralização não reitera apenas o interesse do capital em lucrar com a

³ Conhecida como síndrome do esgotamento profissional, o Burn-out é um distúrbio emocional crônico resultante de estresse intenso e contínuo no ambiente de trabalho. Caracteriza-se por exaustão extrema (física/mental), despersonalização (atitude negativa/distante) e baixa realização profissional. A palavra vem do inglês *to burn out*, significando “queimar por completo” ou consumir-se.

implementação da BNCC, mas também a de difundir sua ideologia por meio da mesma, como demonstram Jesus e Soares (2022, p. 5), quando relatam que, “Logo, essa centralização passa a ser pautada pelos interesses do capital que, além de lucrar com a venda de materiais, como livros didáticos, difundem, nesses materiais, a racionalidade neoliberal”.

Nas palavras de Freitas (2014, p. 1088), de fato, procura-se propagandear que as questões relativas à educação “se resolvem a partir de uma gestão eficaz das mesmas formas vigentes de organização pedagógica, associada a novas tecnologias educativas, responsabilização, meritocracia e privatização, motivando a consolidação de um neotecnicismo educacional”. O autor ainda complementa que se faz hoje “um grande movimento para adaptar as escolas às novas exigências da reestruturação produtiva e da promoção do aumento da produtividade empresarial que relembra os esforços de John Dewey (Dewey, 1915) no começo do século passado”. Se referindo a meados do século XX, explica que já havia a presença do empresariamento da educação nos EUA, e que seus objetivos estavam “destinados a adaptar as escolas americanas à nova realidade industrial dos Estados Unidos”. (Freitas, 2014, p. 1088).

Similarmente ao que Freitas (2014) mostra em relação aos EUA, percebe-se, atualmente, no Brasil, a tentativa de construção e consolidação de um projeto neoliberal, por meio das determinações propostas pela BNCC. E a consequência desses tensionamentos existentes no campo educacional brasileiro, reflete a atual precarização e mercantilização da educação brasileira. Assim, voltando às palavras de Oliveira e Santi (2021, p. 64423), corroborando Freitas (2014), os autores apontam que “A unanimidade da economia de mercado, desenvolvida por diferentes governos nas décadas de 1990 e 2000, abriu espaço para o empresariado brasileiro passar a empreender na educação”.

Deste modo, acrescentam que “a educação passa a ser um mercado de potencial lucrativo e a privatização desta avança, em detrimento da diminuição do investimento público”. Isso, de acordo com Freitas (2014) resultou em um espaço rentável para que os reformadores da educação pudessem “empreender” no ramo educacional e transformar a educação em mercadoria, contribuindo para o aumento do processo de mercantilização da educação brasileira em que a BNCC, sendo a base, colabora para atingir esse objetivo.

Diante do exposto, Freitas (2014, p. 1093) explicita que esse movimento de padronização e controle curricular seguirá uma lógica em que a organização do trabalho educacional se atrela a uma espécie de simbiose entre o sujeito e suas atividades, em que os mesmos atendem uma lógica meritocrática dentro de suas atividades formativas, implicando

assim, ulteriormente, na questão que será discutida mais adiante sobre a culpabilização do sujeito.

Esta, baseia-se na “imitação da organização do trabalho da iniciativa privada, onde o controle do processo recebe atenção privilegiada a partir da padronização e automação das atividades, tornando o trabalhador um apêndice substituível da máquina”. Nesse sentido, continua o autor, o desempenho do trabalhador é “monitorado por indicadores de qualidade que, se atingidos, autorizam recompensas definidas e contingentes aos índices (recompensas sociais e financeiras)”. (Freitas, 2014, p. 1093).

E por detrás desta lógica de recompensas ao bom desempenho das atividades, atingindo então, metas e objetivos definidos pela estrutura de poder em que o sujeito está relacionado, demonstra-se um quadro de competição que replica o modo de produção capitalista e o seu modo de organização do mercado de trabalho. Os indivíduos que terão seus processos formativos balizados por essas diretrizes educacionais, já aprenderão desde cedo a lógica individualista do capitalismo em sua essência mais pura, por meio de uma educação que é evidentemente mercadológica, pois, trata a mesma como mercadoria e também atrelada à lógica da competição de uns contra os outros ou “salve-se quem puder”.

Assim, de acordo com Laval (2019, p. 217), reitera-se, a sociedade e o mercado se apresentam ao sujeito enquanto uma relação de falsa ontologia histórica, uma vez que, naturaliza a separação da educação e trabalho na sociedade capitalista, que, pelo discurso de inovação constante rumo ao suposto progresso da sociedade, possibilita o avanço desse interesse empresarial para dentro do “ramo” educacional. Deste ponto de vista, “Se a sociedade e a economia se caracterizam pela inovação permanente, a escola deve estar à altura dos ideais e do funcionamento dos outros universos da sociedade”, visto que, na verdade, para além do ponto de vista empresarial capitalista neoliberal, é a educação e o trabalho que possuem uma relação histórica-ontológica, dentro do processo de construção histórico social cultural do ser humano em todos os tempos.

Uma vez que o trabalho e a educação possuem uma relação histórico-ontológica, o trabalho diferencia nós humanos de todos os outros seres do planeta, dado que, por meio dele o ser humano cria e transforma sua realidade, seu modo de produção e o meio em que vive.

Portanto, segundo Sobral e Santos (2023, p. 07), “[...] a prioridade ontológica do trabalho consiste em que todos os outros complexos possuem seu surgimento possibilitado por ele. O trabalho faz com que o sujeito humano salte da esfera orgânica para uma esfera

qualitativamente diferente de ser: a esfera social”.

Em consoante a tais apontamentos sobre educação e trabalho, Lima e Jimenez (2011, p. 78), ressalta que “A educação é um complexo social fundado pelo trabalho e, como os demais complexos sociais, estabelece com ele uma relação de dependência ontológica e autonomia relativa”. De fato, educação implica trabalho e trabalho implica educação. Contudo, há uma autonomia relativa entre eles. Tal autonomia precisa ser apreendida como relativa, pois, se essa relação exigir uma autonomia absoluta, tal complexo pode promover a fetichização e a alienação. Parece o caso do trabalho alienado, instituído a partir da divisão social do trabalho no capitalismo, que tenta separar educação e trabalho de forma absoluta.

Esse movimento da construção ontológico-histórica da educação, consiste em idas e vindas nas mediações históricas de acordo com o desenvolvimento do modo de produção da vida social. De acordo com Lima e Jimenez (2011, p. 80) “A educação é um complexo essencial para a reprodução do gênero humano, consistindo na mediação entre a individuação e a generalidade”. Contudo, nas diretrizes educacionais atuais, parece haver um desequilíbrio nessa mediação, supervalorizando a individuação em detrimento da “generalidade” humana. E esse movimento parece ser realizado de forma “intencional” nas diretrizes educacionais, expressando a lógica neoliberal.

Dessa forma, como na sociedade capitalista o indivíduo, a partir da livre iniciativa, da competição e como mão de obra, recebe um foco maior, por meio do discurso meritocrático e da ideologia do empreendedorismo, no ensino difundido pela BNCC, a técnica é mais valorizada do que a problematização dialética e a discutibilidade científica necessárias para a construção do conhecimento. Dado que, para os reformadores empresariais da educação, o intuito é fazer com que as diretrizes educacionais atendam à sua lógica, que contribuam com o *status quo* vigente e mantenham a “máquina” do capitalismo “girando”.

Para superar este ensino denominado de *Pedagogia das Competências* por muitos pesquisadores educacionais, se faz importante em nossa sociedade e momento de precarização atual, reforçar o caráter e a função formativa emancipatória do professor reflexivo. Isso significa construir uma práxis educativa que vá contra esse tipo de educação que a BNCC vem implementando atualmente no Brasil. Cruz, Moura e Barbosa (2024, p. 19), denunciam tal processo de precarização atual, explicando que ele se dá, entre outras determinações, por meio de um tipo de resignificação. Os autores esclarecem que a ofensiva neoliberal continua e avança no contexto das políticas públicas educativas no Brasil. Assim, segundo conclusão dos

autores, no contexto neoliberal,

[...] o papel do docente é ressignificado. Essa ressignificação interfere não só no seu processo formativo como na formação do discente da educação básica, que tem seu processo de ensino e de aprendizagem influenciado pelos ditames pró-competências e habilidades. A formação por competências e habilidades desconsidera a responsabilidade de uma formação crítica e emancipatória que são mais que necessárias, pois são fundamentais no mundo atual. (Cruz; Moura; Barbosa, 2024, p. 19).

Ou seja, as disciplinas que atendem mais às demandas mercadológicas são mais valorizadas, tratadas como inovadoras e úteis, enquanto disciplinas que tem como fundamento a discussão ontológica sobre a ação da humanidade como Filosofia, Sociologia e História, por exemplo, são desvalorizadas e tratadas como “inúteis”, não só na escola, mas também na sociedade, por meio da propaganda e da inculcação ideológica do neotecnicismo no senso comum.

Sobre a suposta necessidade de “inovação permanente”, os ditos reformadores educacionais empresariais, segundo Laval (2019, p. 219) encontram brechas para difundir sua racionalidade neoliberal para dentro do campo educacional. Daí a combinação “profundamente liberal do tema da inovação com a argumentação a favor de um mercado que exige inovação permanente; daí também o casamento dessa ideologia com a grande narrativa das novas tecnologias que supostamente vão revolucionar as relações pedagógicas”.

Isto posto, é importante ressaltar que o conhecimento é uma construção dialética complexa e coletiva. Sua apreensão é exercida considerando as contradições e outras determinações e mediações que se dão nas relações materiais e sociais da vida prática. Da mesma forma, o conceito de Educação abrange um sentido amplo de caráter formativo, e que só pode ser apreendido, em última instância, no coletivo.

Portanto, o conceito de aprendizagem, tratado como fenômeno em si, de forma restritiva, pode remeter a uma técnica, à ideia de que o sujeito aprenderá algo que já está pronto previamente, cabendo apenas habilidades e competências reprodutivistas. Ignora-se, assim, o sentido das mediações e problematizações que remetem ao conceito formativo, inventivo e criativo de educação.

Corroborando tais afirmações, Nóvoa (1992, p. 13), explica que a educação, sinônimo de formação, é uma reconstrução permanente. Nesse sentido, “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade

pessoal”. Desse ponto de vista, que consideramos necessário, a Escola não é apenas vista como um espaço de reprodução de técnicas e de conhecimento, mas, também é um lugar de disputa política e ideológica.

E o objetivo dessas disputas, considerando a hegemonia liberal burguesa capitalista de mercado, visa o controle do processo educativo, daí o processo de padronização curricular que a BNCC reproduz, dentre outras determinações, por meio da substituição de palavras que mudam o seu sentido, aquele que insere, por exemplo, a aprendizagem, a critérios de significância lógico-histórica, que está posto na coletividade, em favor de sentidos esvaziados da necessária omnilateralidade humana e suas múltiplas determinações.

É perceptível nos documentos e nos discursos dos reformadores educacionais empresariais, palavras que deixam claro o sentido primordial de supervalorização à individualidade ensimesmada, tais como “meritocracia” e “responsabilização”, que também vão sendo inseridas no vocabulário e nos costumes como uma espécie de “novo normal”.

2.3. Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores (BNC-Formação): diretrizes e determinações

Segundo Albino e Silva (2019), a versão preliminar da BNC-Formação (2018b), proposta essa apresentada no governo de Michel Temer, em dezembro de 2018, reafirma a formação docente por competências e a implementação de um sistema de avaliação de cursos juntamente com a certificação das competências dos docentes. Tais perspectivas demonstram, assim, a tentativa de submissão do papel de formação docente às determinações e competências balizadas pela BNCC. Demonstram, também, que a formação continuada, enquanto política pública, isto é, aquela que assegura o bem comum de todos os envolvidos no processo, atendendo às suas necessidades amplas de formação, está em xeque desde o governo Temer (2016-2018).

Destarte, compreende-se que a proposta da BNC-Formação é resultante de discussões anteriores sobre os documentos normativos educacionais brasileiros e suas ditas reformas, que podem ser vistas como contrarreformas, na visão, por exemplo, de Gaudêncio Frigotto, em seus diversos textos e artigos publicados, como “*Educação e Crise do Capitalismo Real*” (1995), “*A Produtividade da escola improdutiva 30 anos depois: Regressão Social e Hegemonia às Avessas*” (2015), “*Sociedade e Educação no governo Bolsonaro: Anulação de direitos*

universais, desumanização e violência” (2021) dentre outros. Essas titulações remetem ao modo de operar do capitalismo, sempre envolvido em “crises” que, de fato, são formas de reestruturação produtivas que visam, por meio de competição/disputa por mercados, a acumulação privada de riquezas e lucros.

Além de Frigotto, outros autores corroboram tais análises, por exemplo, Cruz, Moura e Barbosa (2024, p. 4), ao explicarem que “a BNC-Formação é o resultado de uma tessitura ampla das reformas (neoliberais) e dos planejamentos educacionais (historicamente), sendo um produto dos documentos normativos (BNCC) que estruturam e adaptam a prática docente”. Nesse contexto, o que se percebe é que as Diretrizes de 2002 acabaram mais tarde contribuindo para a implementação da BNC-Formação, adequando-se também à BNCC, principalmente por conta da questão balizadora principal, submetimento da docência às “competências”, de acordo com Albino e Silva (2019).

Essa correlação entre a BNCC e a BNC-Formação pela via das “competências” para controlar o “fluxo cultural” fica evidenciada por Giaretta, Ziliani e Silva (2023, p. 16), ao explicarem que

[...] Reeditando a lógica de organização curricular já expressa na BNCC-Educação Básica, a BNC-Formação parte das chamadas competências gerais docentes, para a organização das competências profissionais, conhecimento profissional, prática profissional, engajamento profissional, estruturando definições práticas das competências específicas e das habilidades para cada uma dessas competências profissionais, estrutura que responde com detalhes às exigências de controle do fluxo cultural e das práticas sociais possíveis no processo formativo do novo professor.

Denota-se que a proposta da BNC-Formação, atende e respalda as demandas relacionadas ao campo empresarial em que a BNCC, agindo como carro-chefe nesse processo de implementação, por meio de sua lógica e racionalidades neoliberais, que visam, dentre outras questões, “controle de fluxo cultural”, isto é, a captura da subjetividade do docente que, pela via do controle, desiste do humanismo em função do tecnicismo.

Por meio da Portaria nº 2.167, de 19 de dezembro de 2019⁴, foram homologadas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) para a proposta da institucionalização da BNC-Formação. As análises realizadas pelo estudo de Nogueira e Borges (2021) compreendem que os pressupostos dessas novas DCN's, descaracterizam a formação docente, pois, além

⁴ Art. 1º Homologar o Parecer CNE/CP nº 22/2019, do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, aprovado na Sessão Pública de 7 de novembro de 2019, que, junto ao Projeto de Resolução a ele anexo, 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.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação. Disponível em <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-2167-2019-12-19.pdf>. Acesso em 05 jan. 2025.

disso, é incompatível com a Resolução CNE/CP nº 02/2015⁵ que fortalece a autonomia da docência e a formação humanista ampla. É necessário ressaltar que a Resolução CNE/CP nº 02/2015, desejada pelo campo progressista, foi focalizada pelas (IES) para serem implantadas o mais rápido possível à época. Ocorre que, no ano seguinte ocorreu o golpe institucional-midiático que derrubou o segundo Governo de Dilma Rousseff, iniciado em 2015.

Dessa forma, com o impeachment ocorrido em 2016, assumiram pessoas nos órgãos educacionais contrárias à implementação da resolução, causando, assim, certo tipo de demora intencional à sua implantação. Como evidenciam Bazzo e Scheibe (2019), ainda que os movimentos de resistência por meio de suas comunidades educacionais, tais quais em destaque para a Anfope, Anped, Anpae, CNTE e outras, tenham realizado uma defesa ampla da Resolução 02/2015, as postergações por parte do CNE e seus membros foram realizadas de modo a atrasar a implementação da resolução. Assim, Segundo Bazzo; Scheibe (2019, p. 672),

Percebendo o perigo de que a implantação da resolução sofresse algum processo de continuidade, dadas as novas orientações que passaram a hegemonizar as decisões do CNE/MEC, a comunidade educacional, por meio de suas entidades representativas (Anfope, Anped, Anpae, CNTE, entre as mais significativas), reforçou seu apoio à Resolução CNE/CP nº 02/2015 e passou a exigir sua imediata entrada em vigência. Mesmo assim, esse processo foi sofrendo novas postergações por meio do adiamento de datas em sucessivas ações do CNE. O prazo estabelecido na Resolução CNE/CP 02/2015 para sua efetiva implantação fora de dois anos após a publicação. Pressupunha-se daí que, até julho de 2017, os cursos de licenciatura deveriam ter reformulado seus projetos pedagógicos. Não foi isso, no entanto, o que aconteceu. Confirmou-se, sim, a tendência ao adiamento, uma vez que, por duas ocasiões, resoluções do próprio Conselho Nacional de Educação tomaram a iniciativa de alterar as datas para a implantação da norma. O primeiro adiamento formal concretizou-se por meio da Resolução CNE/CP nº 1, de 9 de agosto de 2017 (BRASIL, 2017b), que alterou o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de julho de 2015 [...] O segundo adiamento formal, bem mais recente, foi respaldado pela Resolução do CNE/CP nº 3, de outubro de 2018 (BRASIL, 2018), o qual, não por acaso, estabeleceu um prazo de quatro anos a partir da data da publicação da Res. CNE/CP nº 02/2015, adiando, portanto, para julho de 2019 a imperiosidade de sua implementação.

Portanto, é importante retroceder na contextualização e salientar que as determinações que pautam tais resoluções, são resultantes do contexto de avanço do neoliberalismo, mais especificamente a partir dos anos 1990 e que em vista disso, não é um fenômeno resultante de um governo em específico, elas têm suas origens nesse contexto de avanço do neoliberalismo, como apresentam também Cruz, Moura e Nascimento (2022, p. 3), ao afirmarem que:

⁵ Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em 05 jan. 2025.

[...] as concepções de competências e habilidades que pautam a Resolução n.º 2/2019 não são oriundas do atual governo, mas sim originárias de propostas e orientações dos organismos internacionais que remontam aos anos de 1990. Nesse sentido, são inúmeros os estudos e pesquisas que trazem questões sobre quem deve ser e o que devem fazer os professores na atualidade.

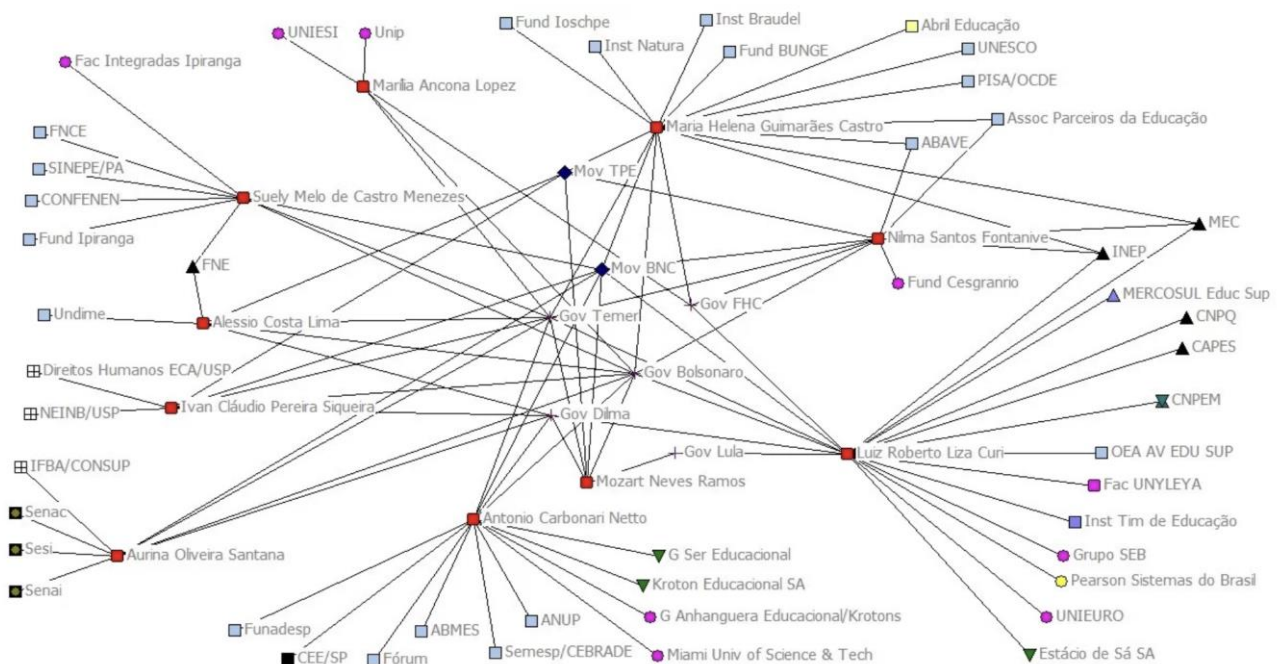
Diante do exposto, é fundamental ressaltar qual era a composição do CNE naquele momento e quais eram as suas relações com as esferas privadas de seus membros. Em vista disto, Evangelista, Fiera e Tilton (2019) apresentam que a relatoria do parecer aprovado por unanimidade, no dia 7 de novembro de 2019, no conselho pleno do CNE, coube a Mozart Neves Ramos, da Câmara da Educação Básica (CEB), indicado à Ministro da Educação no Governo Bolsonaro (2019-2022), pelo Instituto Ayrton Senna. Evidencia-se, assim, quem escreveu a proposta, por meio da Comissão Bicameral, que foi designada pelo CNE (BRASIL, 2019) que a chancelou, assinando a “terceira versão” das DCN’s e da BNC-Formação e BNC-Formação Continuada. Ademais, como se pode verificar, essa terceira versão é resultado de outras que ainda apareceram em 2018, durante o governo Temer (2016-2018). Em decorrência disso, é possível perceber, do nosso ponto de vista, uma rede de interesses em que seus membros estariam ligados a esfera privada empresarial e a governos neoliberais.

Em consequência disso, o artigo dos autores Fiera e Tilton (2019), ainda, questiona quais organizações sustentam a proposta, quais conselheiros mais importantes e os seus interesses na proposta e porque a diretriz foi aprovada. Portanto, os autores ilustram tais vínculos das esferas privadas a seus membros por meio de sociogramas⁶ que foram elaborados por *softwares* Ucinet, versão 6.0, e o *NetDraw*.

No sentido de esclarecer, apresentamos as **Figura 2 e 3** a seguir, em que na **Figura 2** representa os vínculos institucionais da Comissão Bicameral formuladora do Parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum da Formação Docente, Brasil (2019) em que os pontos na cor em vermelho na rede, indicam os membros da comissão e as outras cores indicando os nós fundamentais do sociograma ressaltando suas relações.

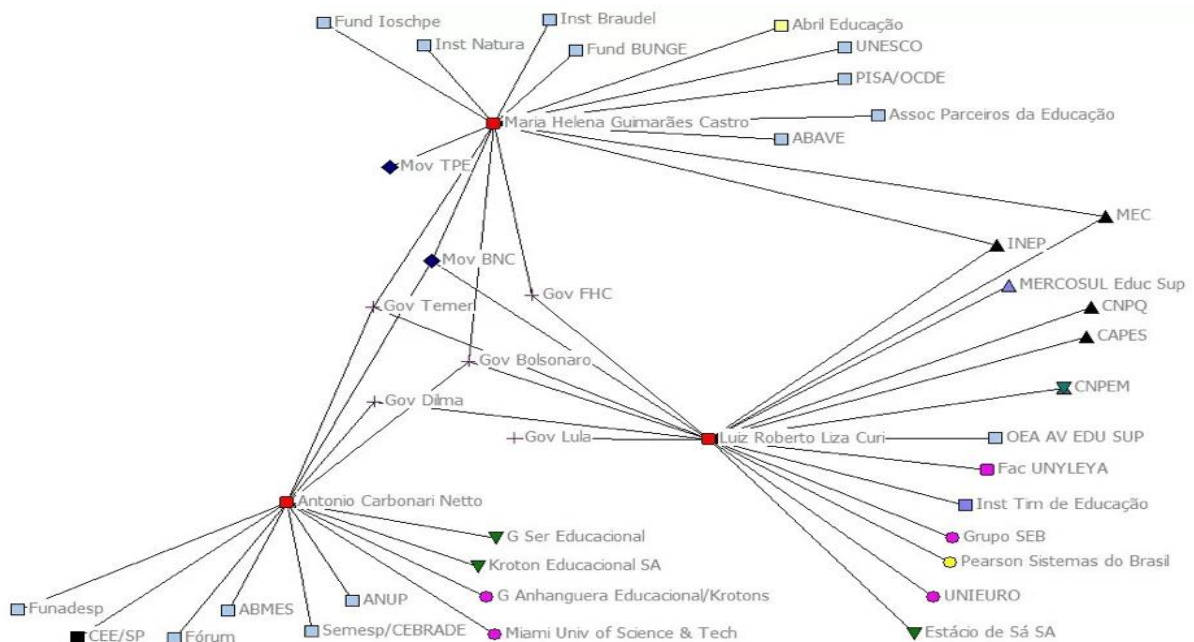
⁶ Um sociograma é uma representação gráfica das relações sociais entre indivíduos dentro de um grupo específico, como uma classe escolar, uma equipe de trabalho ou uma comunidade. Ele é utilizado principalmente no campo da sociometria, uma disciplina que combina elementos da sociologia e da psicologia social. Através do sociograma, é possível visualizar de forma clara e organizada como os membros do grupo se relacionam entre si. As conexões representadas no sociograma podem ser de diferentes tipos, como amizades, colaborações, influências mútuas, entre outros aspectos das interações sociais. Essa ferramenta permite analisar e compreender a estrutura das relações sociais dentro do grupo, identificando quem interage mais frequentemente com quem, quem está mais centralizado na rede social e como estão distribuídos os laços sociais dentro do contexto estudado. Fonte: QuestionPro. Disponível em: https://www.questionpro.com/blog/pt-br/sociograma/#O_que_e_um_sociograma. Acesso em: 09 nov. 2025.

Figura 2 - Comissão Bicameral formuladora do Parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum da Formação Docente. (Brasil, 2019)



Fonte: (Evangelista; Fiera; Titton, 2019).

Figura 3 - Principais sujeitos da Comissão Bicameral. (Brasil, 2019)



Fonte: (Evangelista; Fiera; Titton, 2019).

Na **Figura 3**, evidenciam os laços com as esferas privadas e com governos neoliberais, pelos pontos na cor vermelha do sociograma das peças principais da comissão, ou seja, os principais sujeitos, em que se destacam pelos autores, Maria Helena Guimarães Castro que era

a presidente da Comissão, Antônio Carbonari Netto, proprietário da *Miami University Of Science and Tech* e Luiz Antônio Liza Curi, presidente do CNE à época.

Dado isso, Evangelista, Fiera e Tilton (2019), destacaram que o andamento de aprovação da BNC-Formação e até mesmo da BNCC nos anos anteriores, teve forte influência da esfera privada em sua consolidação, visto que seus membros possuem uma vasta rede de interesses e informações privilegiadas, que denotam que tais atores, correspondem e seguem uma lógica de educação em que a formação humana ampla e integral não está no desejo e muito menos na centralidade das intervenções em que tais conglomerados educacionais empresariais estiveram envolvidos.

Os sociogramas produzidos pelos autores, evidenciam a atuação de tais organizações no aparelho do Estado e no interior da sociedade civil, isso tudo para pautar os seus interesses empresariais e mercadológicos em detrimento do compromisso ético e democrático, que a educação emancipatória e humanista demanda historicamente. Esta demanda humanista na educação, buscando a integridade formativa do ser, na verdade, remonta aos gregos antigos, por meio da Paideia (Formação integral) e da Areté (Formação para a virtude), na história da educação. Tal busca, iniciada historicamente na antiguidade, se faz presente até os dias atuais, de várias maneiras, e até hoje se mostra necessárias para o desenvolvimento da cidadania e da democracia participativa.

Essas disputas entre hegemonia e contra hegemonia, provoca muitas idas e vindas. Assim, como já mencionado, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por duas vezes alterou as datas para a implantação da Resolução 02/2015, apesar de ser bem recebida pela comunidade acadêmica, por ser entendida como fruto de esforço coletivo. Bazzo e Scheibe (2019, p. 672), explicam que, inicialmente,

[...] as justificativas para os adiamentos referiam-se à complexidade de seu conteúdo e à sua abrangência, além da dificuldade que as modificações trariam para a organização e para o desenvolvimento dos cursos de formação de professores. Depois, em tempos agora claramente regressivos, foi ficando evidente que seus princípios e fundamentos seriam incompatíveis com as orientações advindas do Governo – golpista e conservador – de Temer e de seu sucedâneo, ainda mais reacionário.

Tal contexto conservador/regressista de aprovação e implementação da BNCC, posteriormente com a BNC-Formação, é justificado pelos supostos péssimos resultados das escolas brasileiras, nos exames nacionais e internacionais que são realizados por grupos de

agentes empresariais no ramo da educação, conhecidos como os *Corporate Reformers*⁷, explicados por Freitas (2014), parafraseando Diane Ravitch (2011).

Tais postergações do CNE são justificadas pelos conservadores/regressistas no sentido de esperar e/ou construir um contexto em que a resolução em pauta já estivesse alinhada às definições da BNCC e sua implementação. Isso é perceptível, pelo menos para nossa pesquisa, visto que, naquele momento, o CNE e os grupos empresariais ligados ao empresariamento da educação, já estarem em posição de impor a implementação das suas políticas, uma vez que, o processo de troca de orientação política em todas as esferas do poder já tinha sido realizado no pós-golpe. Ademais, Bazzo e Scheibe (2019, p. 673), ainda evidenciam que:

[...] a BNCC, portanto, determinada pela agenda global da manutenção do capitalismo, passou a conduzir e a dominar as discussões e o debate a respeito da formação dos professores para a educação básica. O professor deveria ser formado para atender aos ditames dessa base curricular, que, como sabemos, teve uma tramitação sensivelmente polemizada pelos educadores nas diversas entidades, uma vez que sua aprovação acontecia para atender a um modelo de currículo padrão para todo o país, elaborado de acordo com uma visão tecnicista/instrumental, favorável às orientações dos grupos empresariais, interessados em formar um trabalhador que lhes fosse submisso, a partir, portanto, de um currículo próximo do que poderíamos chamar de mínimo e muito distante de uma base curricular que lhe propiciasse formação capaz de desenvolver sua autonomia e criticidade.

As políticas educacionais sofreram pressões contra hegemônicas de intelectuais e grupos organizados da sociedade, porém, os reformadores empresariais da educação conseguiram êxito em suas ações. Nesse sentido, Freitas (2014, p. 1093), já apontava que “os reformadores empresariais da educação ampliaram a função da avaliação externa e deram a ela um papel central na indução da padronização como forma de permitir o fortalecimento do controle”. O autor explica que tal controle se dá “não só sobre a cultura escolar, mas sobre as outras categorias do processo pedagógico, pelas quais se irradiam os efeitos da avaliação, definindo o dia a dia da escola”. Esta citação não evidencia apenas a padronização das ações e do currículo escolar direcionadas à BNCC, e que atende também às demandas da BNC-Formação, mas, demonstra o que a escola é, segundo Freitas (2014, p. 1093): “A escola sempre foi um terreno de disputas ideológicas”. Portanto, é um espaço de disputa de tensionamentos entre as classes e suas frações por meio de suas ideologias, sejam elas econômicas ou políticas.

⁷ *Corporate reformers* – assim são chamados os reformadores empresariais da educação nos Estados Unidos, em termo criado pela pesquisadora americana Diane Ravitch (2011). Ele reflete uma coalizão entre políticos, mídia, empresários, empresas educacionais, institutos e fundações privadas e pesquisadores alinhados com a ideia de que o mercado e o modo de organizar a iniciativa privada é uma proposta mais adequada para “consertar” a educação americana, do que as propostas feitas pelos educadores profissionais. (Ravitch, 2011, apud Freitas, 2014, p. 1093).

Assim, além de um campo fértil de disputas ideológicas, a escola é vítima de interesses econômicos de diversos grupos e agentes empresariais que veem a educação como um “ramo” de negócios, portanto, a escola se torna passível de ser submetida à economia de serviços.

Corroborando tais afirmações, Giaretta, Ziliani e Silva (2023, p. 13), destacam que a implementação da BNC-Formação, seguindo os preceitos neoliberais da BNCC, “é um esforço explícito de formatar-adequar os projetos pedagógicos de formação de professores no Brasil aos fundamentos político-pedagógicos da BNCC da Educação Básica”. Isso fica evidente ao se verificar que as 10 competências gerais da BNC-Formação correspondem diretamente às 10 competências gerais da BNCC, considerando, é claro, o contexto adaptado à função docente, denotando assim, a sua completa submissão à Base como sendo carro chefe, também, do processo de formação de novos professores, adequando-os a ela, como pode-se verificar no Quadro 7 a seguir.

Quadro 7 – As 10 competências gerais na BNCC e BNC-Formação a partir da Resolução 02/2019

BNCC	BNC-Formação
1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.	2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.	4. Utilizar diferentes linguagens - verbal, corporal, visual, sonora e digital - para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.	5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.	6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.	7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.	8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.	9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: Brasil (2018a, 2019b), adaptado pelo autor (2025).

É visível que as competências gerais dos dois documentos educacionais, almejam e incentivam o protagonismo individual de discentes e docentes, também, por meio das competências profissionais que a BNC-Formação determina no currículo de formação docente. Dessa forma, fica claro, pelo menos na nossa análise, uma submissão da BNC-Formação à Base enquanto carro chefe nesse processo de consolidação de um projeto neoliberal na educação brasileira. Outro aspecto que demonstra que a BNCC já visava realizar transformações no

currículo formativo de novos professores se encontra no tópico da BNCC “*Base Nacional Comum Curricular e currículos*”, por meio de decisões que materializam as aprendizagens essenciais definidas pela Base, quando, refere-se à ação: “criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem”. (BRASIL, 2018a, p. 17).

Ou seja, do nosso ponto de vista, a BNCC já visava antes mesmo da elaboração da BNC-Formação manter os processos permanentes de formação docente que reproduzem os ideais neoliberais, transformando restritivamente o currículo docente. Fica, assim, respaldado a sua consolidação enquanto projeto neoliberal por meio da Base como sendo o carro chefe que “guiará” as resoluções e documentos a seguir.

Sobre as tais decisões que ainda aparecem nesse tópico destaca-se a seguinte afirmação: “São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos”. (BRASIL, 2018a, p. 16). Aparentemente tal afirmativa apresenta a BNCC preocupada com a realidade social do indivíduo que será formado pela Base. A afirmativa considera a autonomia dos sistemas, mas, a palavra “sistemas” tem um significado muito amplo e não deixa claro a qual tipo de sistema se refere. Essa adequação à realidade local seria a adequação aos estados e municípios em que o indivíduo está situado. Porém, na prática, tais afirmações são eufemismos que servem para mascarar as verdadeiras intenções, pois, não é a sua realidade social em específico e suas condições de vulnerabilidade ou não que recebem atenção ou são levadas em consideração.

Parece que a BNCC, desta forma, elenca afirmações genéricas e não contextualizadas especificadamente, causando, do nosso ponto de vista, de forma intencional, confusão e generalização em suas definições. E isso contribui, por meio da generalização e exclusão dos contextos sociais dos indivíduos, para a tendência de precarização do currículo de formação de novos professores, visto que, a BNC-Formação está submissa a Base. Isso fica claro, também, ao se verificar na BNCC outro elemento desse mesmo aspecto. O documento afirma que:

[...] A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC. (BRASIL, 2018a, p. 21)

Portanto, fica claro, considerando tais aspectos neoliberais que a BNCC carrega, que ela não visa apenas a educação básica, mas, também, o ensino superior por meio da formação de novos professores que tenham seus currículos educacionais formados no processo de formação por competências gerais e profissionais.

E isso também fica evidente na BNC-Formação, por meio das Competências Específicas, como se pode verificar na **Figura 4**, extraída de Dimicley (2020) a seguir, que mostra as competências específicas na BNC-Formação.

Figura 4 – Competências específicas na BNC-Formação

CONHECIMENTO PROFISSIONAL	PRÁTICA PROFISSIONAL	ENGAJAMENTO PROFISSIONAL
1.1 Dominar os conteúdos e saber como ensiná-los	2.1 Planejar ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens	3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional
1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem	2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem	3.2 Estar comprometido com a aprendizagem dos estudantes e disposto a colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender
1.3 Reconhecer os contextos	2.3 Avaliar a aprendizagem e o ensino	3.3 Participar da construção do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais	2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, competências e habilidades	3.4 Engajar-se com colegas, com as famílias e com a comunidade

Fonte: (Dimicley, 2020).

Nota-se que a BNC-formação, por meio de suas competências profissionais, insere no currículo docente, a lógica da racionalidade neoliberal, em que a educação é vista como um meio para a produtividade e adaptação social, reduzindo o docente a um gestor de competências. Capturando, assim, a docência, ela fica tendencialmente submetida aos critérios e interesses de uma subjetividade empresarial privatista. Dessa forma, a constituição de seu currículo formativo, em que, até então, a crítica social e política necessárias para a formação de indivíduos críticos ao mundo a seu redor e ao modo de produção vigente eram desejadas, vão sendo substituídas por discursos de inovação, autonomia e protagonismo, acarretando um

processo de autoformação sob um aspecto totalmente individualista, ignorando/invisibilizando as múltiplas determinações que a materialidade histórica demanda ao esclarecimento e à discutibilidade científica.

A palavra BNCC aparece no documento da BNC-Formação 28 (vinte e oito) vezes, e em todas as vezes em que se aparece, por meio de seu contexto empregado, apresenta total submissão e articulação da BNC-Formação à BNCC. Assim, fica evidente que a BNC-Formação não tem o objetivo claro de formar cidadãos conscientes, de espírito crítico, em que os mesmos possam se enxergar enquanto agentes históricos e capazes de refletirem sobre o mundo e seus fenômenos por meio de uma consciência histórica e crítica. Pelo contrário, a BNC-Formação aligeira o currículo de formação docente e o acomoda à interesses empresariais aos quais a mesma é submissa.

A BNCC, sendo “base” e “carro chefe” desse processo de implementação de um projeto neoliberal na educação brasileira, tenta mascarar os tensionamentos existentes entre as classes na sociedade.

Ademais, generalizando, por meio de seus currículos, a realidade social das escolas, dos indivíduos, submetendo os aspectos histórico-culturais sociais a um aspecto de fenômeno individual e não coletivo, potencializa-se um tipo de falsa consciência, uma ideologia, submetida à racionalidade neoliberal, propagandeada/implantada por meio dessas políticas educacionais. Enfatiza-se, desse modo, a tendência de captura da educação brasileira e o seu contínuo submetimento à lógica de mercado, tanto na educação básica, quanto no ensino superior, por meio da formação de novos docentes alinhados a BNCC e BNC-Formação.

Estes tensionamentos existentes desvelam contradições que acabam sendo suprimidas ou silenciadas pelo movimento impositivo empresarial atuante no ramo educacional brasileiro. Considerando Freitas (2014, p. 1094): “As mediações internas criadas por esta abordagem [a dos empresários reformadores da educação] são apoiadas em processos de gestão verticalizados igualmente inspirados pela lógica empresarial”. Significa dizer que é histórica uma tentativa de controle do fazer e das práticas docentes por meio do ensino dito das competências.

Seguindo a mesma lógica, Cruz, Moura e Barbosa (2024, p. 5), evidenciaram “uma tentativa de controle do fazer docente, o qual é analisado não só pelo ensino de competências, que reduz o saber docente a conhecimentos práticos, mas também pela inserção de uma prática de monitoramento e avaliação do professor”. Tais mecanismos de controle, do nosso ponto de vista, tem a intenção de padronizar as ações pedagógicas e a função da escola. Tal qual Freitas

(2014, p. 1092) salienta, essa padronização visa atrelar as instituições e políticas educacionais às necessidades da reestruturação produtiva do grande capital, justamente com a ajuda do impulsionamento da racionalidade neoliberal, por meio da ideologia do empreendedorismo. Dessa forma, de acordo com o autor, “a organização do trabalho pedagógico da sala de aula e da escola ficou cada vez mais padronizada, esvaziando a ação dos profissionais da educação sobre as categorias do processo pedagógico”. Assim, essa interdição visa “cercear um possível avanço progressista no interior da escola e atrelar esta instituição às necessidades da reestruturação produtiva e do crescimento empresarial”. E isso se dá, em grande medida, pela disseminação generalizada dos sistemas standardizados de “avaliação”, entendidos como necessários para melhorar o “nível da educação”.

Nessa perspectiva, a suposta avaliação, que, na verdade, são exames justapostos, é uma forma de padronizar, controlar o processo pedagógico da escola e sala de aula, onde, de fato, ocorrem os processos avaliativos formativos. Tal controle acaba também afetando o processo formativo de novos professores, que estarão potencialmente conformados, entronizados nessa ótica e racionalidade neoliberais, voltadas ao mercado.

Consequentemente, a tendência é que, consciente/inconscientemente reproduzam tais processos. E esses movimentos são perceptíveis por meio de uma ação política impositiva que atende e serve à lógica empresarial⁸, ou seja, neoliberal, realizada pelos “reformadores” da educação. Ademais, Cruz e Almeida (2022, p. 8), também corroboram tais percepções, quando realizam a crítica, considerando o cenário atual da educação. Eles explicam que no atual cenário em que se encontra a sociedade e o mundo globalizado, “a formação de professores se restringe a formar professores para ensinar a BNCC. A carreira do professor é transformada e ressignificada de forma esvaziada de conteúdo, ou seja, o profissional passa a exercer as funções de tutor de materiais que já chegam prontos”.

Alves (2011, p. 14), do nosso ponto de vista, ressalta muito bem esse processo, e como ele ocorre de forma ‘velada’ no indivíduo, em que o mesmo acaba se alienando dentro desse movimento, não se reconhecendo como agente político social. Isso fica potencializado por meio da introjeção dessa ideologia que é difundida pela racionalidade neoliberal, uma vez que o

⁸ Um exemplo deste *modus operandi* na área educacional pode ser verificado nos estudos da Fundação Lemann e do Banco Itaú (LEMANN; ITAU, 2012). Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/excelencia-com-equidade/>. Freitas (2014, p. 1110) chama a atenção para a forma que tais intenções são colocadas no estudo, onde se supervaloriza o foco no aspecto individual e também em agentes internos e externos. Nas palavras do autor, “O estudo mostra também como “enfrentar” uma escola que resiste às metodologias dos reformadores a partir da mobilização de pais e outros agentes”.

indivíduo, por estar cada vez mais alienado, tendo sua subjetividade sido capturada, não consegue perceber os movimentos de resistência, avanços e retrocessos em seu processo formativo.

Entretanto, segundo Alves (2011, p. 14), é importante destacar que “ao dizermos “captura” da subjetividade, colocamos “captura” entre aspas para salientar o caráter problemático (e virtual) da operação de “captura”, ou seja, a captura não ocorre, de fato, como o termo poderia supor”. Do ponto de vista do autor, essa captura, é na verdade, um processo sempre inconcluso e que sofre resistências, pois, “estamos lidando com uma operação de produção de consentimento ou unidade orgânica entre pensamento e ação que não se desenvolve de modo perene, sem resistências e lutas cotidianas”.

Noutras palavras, no atual cenário descrito por Cruz e Almeida (2022) e por Alves (2011), a função social do trabalho do professor, a cada dia mais, considerando o modo de produção capitalista, e é claro, a educação, como formação humanista ampla, que é o sentido principal do trabalho docente, acaba se esvaziando, dentre outras determinações, por meio do movimento de precarização da educação, realizado com o aval dos reformadores da educação, que visam apenas o lucro. Isso resulta em menos possibilidade de construção de um tipo de formação que atenda a todas as capacidades e necessidades formativas em um sentido humanista amplo e emancipatório.

Portanto, as produções analisadas, desde o levantamento de dados no início da pesquisa até aqui, convergem ao identificar que tais políticas educacionais expressam uma hegemonia de caráter neoliberal, permeada pelo avanço da racionalidade instrumental tecnicista na educação. Ademais, percebe-se, do nosso ponto de vista, que esse avanço está sendo realizado, dentre outras determinações, por meio da ideologia do empreendedorismo, pela pedagogia das competências na BNCC e BNC-Formação, com sua proposta de competências essenciais profissionais. Fica claro, então, que a educação submetida a negócios, entendida como serviço submetido às regras econômicas de compra/venda, receita/despesa, não é, de fato, educação, mas, sim, a tentativa de sua transformação em mercadoria a ser consumida pela sociedade, que é posta como “cliente”, e a educação como um “serviço”.

2.4. Neoliberalismo, Teoria do Capital Humano e Pedagogia das Competências: um pouco mais de historicidade

Um termo que é corriqueiramente difundido no senso comum, e que parece estar ligado apenas ao âmbito econômico denominado de “Neoliberalismo”, é bastante mais complexo, por isso, precisa ser problematizado em nossa sociedade atual. É um termo amplo e complexo e sem uma delimitação direta. Tentando historicizar o neoliberalismo, Jesus e Soares (2022), destaca que tal termo foi adotado pela primeira vez no Colóquio Walter Lipmann⁹, em 1938, por Brown (2019). O termo, apesar de estar ligado a um caráter econômico, não está apenas restrito a discussões desse campo. Muito pelo contrário, o neoliberalismo molda não só as relações econômicas da sociedade, mas, avança, também, na cultura, na forma de construir hábitos que normatizam as condutas das pessoas, sua forma de raciocinar/aprender, de realizar reflexões supostamente críticas. Está também entranhado, concomitantemente, nas superestruturas das sociedades. Assim, o neoliberalismo representa uma atualização do liberalismo clássico que, da mesma forma, propunha o lema *Laissez faire, Laissez passer le monde va de lui-même* (Deixai fazer, deixai passar, o mundo vai por si mesmo). Contudo, o neoliberalismo radicaliza o aspecto da livre iniciativa e da competição pela via do privatismo extremo.

Jesus e Soares (2022), destacam que o ápice da força do neoliberalismo ocorreu entre o final da década de 1970 e início dos anos de 1990 e que visava dar resposta também à crise de reprodução do capital. Concordam que os maiores exemplos desse movimento de força são consolidados no governo da primeira-Ministra no Reino Unido Margareth Thatcher (1979-1990) e no governo de Ronald Reagan nos Estados Unidos da América (1981-1989).

No início da década de 1990, por meio do movimento dos reformadores da educação, no Brasil, segundo Freitas (2014), o neoliberalismo aparece de maneira mais evidente e consegue se impor de forma ampla. Em termos mundiais, o neoliberalismo acaba se aproveitando do contexto de crise/queda dos regimes políticos socialistas no leste europeu, mais especificamente da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), como afirmam Oliveira e Santi (2021). Desta maneira, de acordo com os autores, o neoliberalismo tem se atualizado por meio do privatismo. Assim, “o movimento privatista da educação representa o marco histórico atual, iniciado na década de 1990 com o fim da União Soviética e do chamado campo socialista e com o triunfo do neoliberalismo e dos Estados Unidos da América como poder hegemônico no mundo”. Nesse sentido, continuam os autores, “a América Latina, sob a tutela de Washington, desenvolveu seu sistema político e econômico de acordo com sua

⁹ O Colóquio Walter Lippmann, ocorrido em 1938 em Paris, outorgava para si a tarefa histórica de construir um novo liberalismo. (BRANCO; CASARA; YAZBEK, 2020).

condição de continente periférico”. (Oliveira; Santi, 2021, p. 64423-64424).

É importante mencionar que um dos primeiros experimentos de práticas e adoções de políticas educacionais e econômicas neoliberais, estimuladas pelas prescrições de Milton Friedman (1912 a 2006), mais especificamente na América do Sul, ocorre no Chile com a Ditadura do General Augusto Pinochet (1973- 1990), que se inspira no ideário da Escola de Chicago¹⁰, culminando, segundo Branco, Casara e Yazbek (2020), em violações de direitos civis, perseguição das liberdades individuais e terrorismo de estado.

Algumas dessas políticas educacionais, nesse contexto, no Chile, tiveram como consequência a descentralização e municipalização da educação, introdução do sistema de *vouchers*¹¹ para os alunos, subvertendo a lógica de investimento público/estatal não na escola, mas no indivíduo, reforçando o elo meritocrático da política educacional neoliberal, reforma do ensino superior e avaliação baseada em desempenho. Todas essas políticas foram adotadas nesse contexto, a partir do ano de 1981. Tal política privatista/individualista resultou na privatização e mercantilização do ensino, em que a ideia e foco dessas políticas eram de “eficiência, livre escolha e responsabilidade individual” (Rissi et al., 2018). Não é mera coincidência, fazendo a comparação com os tempos atuais, que, do nosso ponto de vista, Paulo Guedes, ministro da Economia do governo Bolsonaro (2019-2022), seja um economista advindo dos *Chicago Boys*, e que ao ser perguntado sobre a possibilidade de privatizações durante sua gestão, respondeu: “vamos privatizar tudo”.

Em consoante, a tal contextualização, segundo Marilena Chaui (2020), o Neoliberalismo tem um caráter autoritário/totalitário. A população em geral, através do senso comum, é acostumada a pensar que o totalitarismo implica a existência de um grande líder de partido de massa e de identificação social de todos, do partido e com o líder autoritário e que detém um grande controle em mãos, como por exemplo, Hitler, na Alemanha nazista, e

¹⁰ A denominada Escola de Chicago representa uma linha de pensamento econômico, da qual Paulo Guedes, ministro da Economia do governo Bolsonaro (2019-2022), fazia parte, que surgiu na Universidade de Chicago nos Anos 1950, defendendo o livre mercado e o liberalismo econômico. Seus principais líderes foram George Stigler e Milton Friedman, ambos laureados com o Prêmio Nobel de Economia. As principais características da Escola de Chicago incluem a defesa do mercado livre e rejeição do intervencionismo estatal. A Escola de Chicago é uma forte defensora do *laissez-faire* e do livre mercado, rejeitando a regulamentação dos negócios e a intervenção do governo na economia. Eles acreditam que o mercado livre leva naturalmente ao desenvolvimento e prosperidade. (Castro, 2021).

¹¹ O sistema educacional ficou separado por três tipos de instituições: as municipais e as privadas com subsídios e as privadas propriamente ditas com o pagamento das mensalidades efetuadas pelos pais. A implantação de *voucher* por aluno era fornecida pelo Estado a escola escolhida pelos pais, tal escolha se baseava no rendimento que a instituição escolar obtinha através da avaliação que foi inserida em 1988, a implantação do SIMCE (*Sistema de Información y Medición de la Calidad de la Educación*) (Sistema de Informação e Medição da Qualidade da Educação). (RISSI et al., 2018, p. 5)

Mussolini, na Itália fascista. O conceito de totalitarismo, para a autora, está para além dessa visão superficial do mesmo, sobretudo, hoje em dia, acrescentamos. Para ela, a marca principal do totalitarismo, advindo do neoliberalismo, é que a sua marca torna indiferenciadas todas as esferas da existência humana. Significa que desde a relação de trabalho, a relação familiar, o mundo do saber, das artes, da cultura, do pensamento, do trabalho, enfim, de todas as esferas de relações sociais-culturais-econômicas, ele se apropria e as tornam idênticas. Tudo é pensado como uma organização administrada. Neste exemplo, a casa seria administrada e agiria na lógica de uma empresa, assim como a escola, o hospital, o centro cultural, a igreja, o Estado.

É por esta, dentre outras questões, e dessa forma, em um jogo de artimanhas nas palavras, que mascara as atitudes e intenções privatistas, é que o neoliberalismo, através de uma relação de poder, introjetando o autoritarismo, vai sendo engendrado como “novo normal”. Nesse jogo, por exemplo, troca-se a palavra governante por gestor, pois, o gestor é o “gerente”, remetendo, assim, a lógica empresarial para dentro da esfera política e administrativa.

Dessa forma, para o neoliberalismo se sustentar, é preciso que o trabalho gere renda e lucro para quem está por detrás desse processo de autoexploração do sujeito, através do autoempreendedorismo. Esta é a base da ideologia neoliberal do indivíduo enquanto empresário de si próprio, a que vai tentar capturar o modo de ser e de estar da educação e do professor, e cujo o resultado é o desespero em relação às “intempéries” do mercado de trabalho, com a falta de vagas, precarização e o mal assalariamento, reforçando assim outro aspecto fundamental do neoliberalismo e sua ideologia nefasta e adoecedora, a culpabilização do sujeito.

Na educação, esse adoecimento se expressa na Síndrome de *Burn-out*, entendida como a doença da desistência. Ela se expressa na forma de um esgotamento profissional, um estado de estresse contínuo, gerado pela sobrecarga de trabalho físico e mental, que contribui para uma baixa realização no trabalho, expressa no dizer cotidiano: “estou sempre correndo atrás”. E este “correr atrás” é um movimento que se faz sozinho.

E este fenômeno da individualização ensimesmada do ser social, associado à lógica privatista descrita por Bianchetti (2001), pode ser evidenciado com o avanço da globalização e também por conta das recentes transformações nos modos de relações sociais dos indivíduos. Balizados na racionalidade instrumental e presentista que o neoliberalismo inculca no sujeito, o foco é mantido no indivíduo e na individualização ensimesmada dos processos e das relações econômicas/sociais nas quais estes estão inseridos.

O foco dessa “individualização” do indivíduo em seu processo formativo, muitas vezes,

baseado no “aprender a aprender”, difundido pela BNCC, já teria seus primeiros indícios na *Teoria do Capital Humano* de Schultz (1973)¹², que posiciona o conhecimento como forma de capital, ou seja, o conhecimento enquanto mercadoria. E nas palavras de Safatle, Silva Jr e Dunker (2020, p. 48), essa intenção representa “a hipertrofia da ação individual”.

Outrossim, esse processo pode ser apontado por meio da BNCC, em seus itens intitulados “competências” e “habilidades”. Dessa forma, em que pese os eufemismos e artimanhas discursivas, que estão presentes na BNCC, a primazia que adquirir habilidades e competências tem na educação, pode ser verificada por meio do seu próprio texto, ao afirmar que na BNCC, “competência é definida como a mobilização de conhecimento (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. (BRASIL, 2018a, p. 8).

Essa articulação, do nosso ponto de vista, falaciosa, intencionalmente utiliza a expressão “exercício da cidadania e do mundo do trabalho”, mas querendo afirmar “exercício da mão de obra e do mercado de trabalho”, que é reproduzida por esse documento normativo, baliza outros documentos normativos educacionais. Dessa forma, enquanto sua atuação como “carro-chefe”¹³, a BNCC, reforça a lógica e valores capitalistas/neoliberais que simplesmente estão ligados a fatores de produtividade. Assim, por meio da chamada “pedagogia das competências”, de acordo com Jesus e Soares (2022), disseminada pela BNCC, percebe-se uma estreita ligação do documento normativo com a mencionada Teoria do Capital Humano, por ser uma teoria que, reitera-se, defende mérito, produtividade e empreendedorismo individuais/individualistas, em detrimento de valores ético-políticos democráticos individuais/sociais.

Nos chamados “Itinerários Formativos” da BNCC, destaca-se a formação técnica e profissional, que é o resultado da flexibilização curricular dessa política que tem como princípio

¹² Theodore Schultz (1973) teorizou o conhecimento como forma de capital. Desse ponto de vista, a iniciativa de investir na capacitação do trabalhador passa a ser uma decisão individual dos “empregados” ou dos “empregadores”, sempre com o sentido de aumentar a produtividade. Nesse sentido, Schultz acredita que o capital humano “pode muito bem ser a característica mais singular do sistema econômico capitalista”. Schultz afirma que suas pesquisas mostraram “amplamente que os aumentos ocorridos na produção nacional têm sido amplamente comparados aos acréscimos de terra, de homens-hora e de capital físico reproduzível. O investimento do capital humano talvez seja a explicação mais consentânea para esta assinalada diferença”. (SCHULTZ, 1973, p.31)

¹³ De acordo com seu sentido figurado, significa o elemento mais importante ou que mais se destaca num conjunto, numa obra, etc. Ou seja, é o destaque. (INFOPÉDIA, 2025). Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/carro-chefe>. Acesso em 10 out. 2025.

a “organização curricular” e o suposto interesse do aluno em afunilar o seu “protagonismo juvenil” em sua área de maior interesse profissional. Entretanto, por meio dessa organização, mais uma vez, evidencia-se a Teoria do Capital Humano em suas características já mencionada. Fica claro, pelo menos para nossa pesquisa, a preocupação central com a formação de mão obra para e de acordo com o mercado, em alguns documentos como a resolução CNE/CEB nº 3 de 2018. O documento afirma o:

[...] desenvolvimento de programas educacionais inovadores e atualizados que promovam efetivamente a qualificação profissional dos estudantes para o mundo do trabalho, objetivando sua habilitação profissional tanto para o desenvolvimento de vida e carreira quanto para adaptar-se às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e suas contínuas transformações, em condições de competitividade, produtividade e inovação, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 12).” (BRASIL, 2018a, p. 478).

O documento, na nossa percepção, ressalta caracteres individuais de mérito e enquadramento no mundo atual e seu modo de produção sem questioná-lo e problematizá-lo. Isso corrobora a ideologia do empreendedorismo que, também, pode ser verificada no documento (Brasil, 2018a, p. 479) quando, “supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestações de serviços inovadores com o uso das tecnologias”. E ainda continua e reitera que “O conjunto dessas aprendizagens (formação geral básica e itinerário formativo) deve atender às finalidades do Ensino Médio e às demandas de qualidade de formação na contemporaneidade”.

Sendo assim, vale ressaltar que, no próprio sumário da BNCC, nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, nota-se que as competências específicas correspondentes a cada disciplina são apresentadas de forma esvaziada de discussões críticas e de formação cidadã, sendo posicionadas nas “caixinhas” correspondentes à mesma. No documento não há nenhum tipo de proposta curricular ou explicações amplas do que são, de fato, as competências, e de como efetua-las em contexto escolar.

Nesse sentido, tais competências específicas que atravessam toda a Base, devem atender, como fica explícito no próprio sumário, às demandas produtivas do mercado em seu tempo atual, de acordo com os arranjos produtivos. Assim, não visa atender à uma educação que seja crítica, integrativa e omnilateral, fundamentos e sentido ontológico-histórico da educação. Atendendo às demandas do mercado, e ideologicamente vinculadas ao neoliberalismo, o documento parece defender o sentido formativo amplo da educação, contudo,

por meio de objetivos e sua linguagem neoliberal, que tem sentido empresarial e individualista, de fato, reforça seus ideais defensores de uma educação meritocrática e tecnocrática.

Da mesma forma, a parte da BNCC dirigida ao Ensino Médio, aponta que “o Ensino Médio deve garantir aos estudantes a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática”. (BRASIL, 2018a, p. 467). Denota-se a ênfase nos processos produtivos e nos fundamentos científico-tecnológicos instrumentais, e não nos fundamentos científicos de forma ampla; não se preocupa com os processos histórico-culturais explicativos das relações sociais e econômicas, que balizam a formação humana e integral.

Contudo, os documentos não mostram escancaradamente o que, de fato são e pretendem. Ou seja, introjeta suas ideologias no sujeito de forma velada, com eufemismos, tons e sentidos aparentemente positivos, mas, que, representando as perspectivas do positivismo presentista, realça a individualidade ensimesmada e a busca por resultados imediatos em seu processo final. Essas sutilezas podem ser evidenciadas, por exemplo, nas competências específicas de Ciências da Natureza para o ensino fundamental. Na competência 1: “Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico”. (BRASIL, 2018a, p. 324). E também nos itinerários formativos para a construção do conhecimento na etapa do Ensino Médio, no itinerário de Ciências da Natureza e suas Tecnologias: “A contextualização social, histórica e cultural da ciência e da tecnologia é fundamental para que elas sejam compreendidas como empreendimentos humanos e sociais”. (BRASIL, 2018a, p. 549).

Ao se analisar tais “competências” e “itinerários”, apesar de, à primeira vista, as frases parecerem ter a intenção de valorizar a ciência como uma produção humana, a palavra “empreendimento” neste contexto, mostra a ciência como mera força produtiva, uma conotação empresarial, desvelando, pelo menos para nossa pesquisa, a ideia neoliberal no documento. Visto que a BNCC por meio dessa linguagem e adoção de palavras supostamente “neutras”, despolitiza (não problematiza as relações de poder da sociedade e seus tensionamentos de classes), de fato, naturaliza (como se fosse universal e neutra) e fetichiza (transforma em algo admirável em si, ignorando as condições materiais e ideológicas de seu contexto e construção) a ciência e a construção humana da ciência. A BNCC também parece induzir, por meio dos itinerários formativos, a ideia de que o estudante pode “escolher” a temática profissional mais adequada a ele. Assim, esse “aprender a aprender”, desqualifica o saber sistematizado histórico-cultural-cientificamente, representado na escola pelo professor, em função de uma suposta ação

empreendedora educativa individualista.

Portanto, ela age como um indutor individualista, tentando desvincular o indivíduo de uma concepção histórico-crítica da educação, enquanto processo dinâmico formativo do sujeito, pois, induz no mesmo a ideia de que são sujeitos adaptáveis e não sujeitos histórico-socioculturais capazes questionar e transformar a realidade e as condições sociais de produção ao seu redor.

Sabe-se que não foi a BNCC que provocou essa cisão da educação e trabalho enquanto processo formativo histórico humano. Apesar de reforçar essa cisão e tendência histórico-cultural, Saviani (2007, p. 155), salienta que essa cisão é resultado da divisão da sociedade em classes, sobretudo, no capitalismo, advinda do processo de divisão social do trabalho. Do seu ponto de vista, “essa divisão dos homens em classes irá provocar uma divisão também na educação”.

O autor recua no tempo e mostra que este fenômeno verificado atualmente como “divisão social do trabalho no capitalismo”, é resultado da divisão anterior da sociedade em classes, por meio do processo histórico-humano e das mudanças nos modos de produção da vida social, que aprofundaram a propriedade privada dos meios de produção e o trabalho alienado. Isto resulta, Saviani salienta, em dois tipos de educação na sociedade de classes. Do seu ponto de vista, “A partir do escravismo antigo passaremos a ter duas modalidades distintas e separadas de educação: uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para a classe não proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais” (Saviani, 2007, p. 155). Portanto, o autor reitera, “o desenvolvimento da sociedade de classes, especificamente nas suas formas escravista e feudal, consumou a separação entre educação e trabalho. No entanto, não se pode perder de vista que isso só foi possível a partir da própria determinação do processo de trabalho” (Saviani, 2007, p. 157). Ou seja, a forma por meio da qual os seres humanos organizam o seu estilo e meios de vida é que propicia a educação por meio da escola e, também, as separações. Logo, de acordo com o autor, “a separação também é uma forma de relação, ou seja: nas sociedades de classes a relação entre trabalho e educação tende a manifestar-se na forma da separação entre escola e produção” (Saviani, 2007, p. 157).

Em termos críticos, considerando a omnilateralidade humana, a educação tem relação ontológica indissociável com o trabalho, e isso se dá por meio da práxis humana. Porém, a BNCC tenta reduzir a função da escola e do processo formativo à formação de “competências”

e “habilidades” instrumentais, rompendo com a condição dialética da materialidade histórica e com a heurística necessária para a formação íntegra apontada para a inventividade, a discutibilidade científica, a autonomia e a democracia direta.

Uma vez que a essência do ser humano é o trabalho, como Saviani reforça, o homem necessita do trabalho para sobrevivência e isso o diferencia de todos os animais, porque é uma necessidade vital para o mesmo. Na explicação do autor, “o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho”. (Saviani, 2007, p. 154).

E esta necessidade, já nas sociedades humanas primitivas, antes da sociedade ser dividida em classes, é um processo educativo, porque tais táticas, ensinamentos e até mesmo processos de aprendizagens, eram compartilhados uns com os outros e repassados à geração seguinte. Por isso, dentre outras determinações, considerando que o ser humano é um processo contínuo de construção, segundo Saviani (2007, p. 154), “a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo”. O autor explica ainda que, “A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem”. (Idem). Assim, ainda de acordo com o autor, por meio da experiência e compartilhamento de saberes, desde as sociedades primitivas, que agiam em lógica coletiva, “a educação coincidia totalmente com o fenômeno anteriormente descrito. Os homens apropriavam-se coletivamente dos meios de produção da existência e nesse processo educavam-se e educavam as novas gerações” (Idem). Significa dizer, então, que o trabalho é uma atividade teórico-prática.

Considerando isso, a educação é resultado do processo de produção do homem por meio do trabalho como atividade teórico-prática, por isso, ela possui uma estreita ligação com a práxis humana. Contudo, a BNCC visa reforçar o distanciamento dessa relação ontológico-histórica entre educação e trabalho, teoria e prática, fragmentando o conhecimento em competências e habilidades, limitando a formação humana à aspectos instrumentais e técnicos. Esse processo, se estabelecido de maneira contínua e crescente, pode resultar no distanciamento em relação à formação humanista integral e omnilateral que ela deveria realizar, uma vez que se pretende uma base nacional comum a todos os brasileiros.

CAPÍTULO 3

CONTRIBUIÇÃO PARA A CRÍTICA DA EDUCAÇÃO COMO NEGÓCIO: EMPREENDEDORISMO E CULPABILIZAÇÃO NA BNCC E NA BNC-FORMAÇÃO

Este capítulo investiga as ideologias neoliberais presentes nas diretrizes educacionais, alvos da pesquisa. Inicialmente, apresenta a relação entre senso comum, conhecimento popular e ideologia. Uma vez que a ideologia penetra em discursos pedagógicos que são naturalizados por práticas educativas que estão alinhadas aos interesses empresariais privatistas na educação brasileira. Subsequente a isto, o capítulo aborda e problematiza conceitos como autoempreendedorismo, empreendedorismo e culpabilização do sujeito. Ademais, apresenta como a racionalidade neoliberal está introjetada nesses conceitos, por meio de uma lógica extremamente individualista e meritocrática. E por fim, apresenta possíveis meios de resistência e alerta para contribuir com a perspectiva contra hegemônica na educação.

3.1. Senso comum, conhecimento popular e ideologia

Esta parte da pesquisa tenta, dentre outras questões, fazer uma espécie de demarcação científica entre o sentido que o conhecimento científico tem, considerando seu modo de construção e seu objetivo de existência, o senso comum e a ideologia.

A escola, e também os objetivos da formação de professores e da ação docente, visam a construção do conhecimento científico, assim como seu estudo. Significa dizer, concordando com Demo (1995) que o conhecimento científico está submetido a critérios de historicidade, lógica, razão e discutibilidade. Contudo, na vida cotidiana, incluindo a educação e a escola, o senso comum e a ideologia, em muitas situações se travestem de ciência, apesar de não a ser. Por isso, consideramos que se faz necessário explicar algumas características do senso comum e da ideologia.

Nesse sentido, ainda seguindo as pistas de Demo (1995), o senso comum representa um conhecimento imediatista, acrítico e crédulo nas aparências. Entretanto, dialogando e concordando em partes com o autor, Lopes (1999), salienta que o senso comum não pode ser confundido com o conhecimento popular. Para ela o senso comum é um conjunto de saberes e práticas cotidianas, construído pela experiência material das pessoas em seu dia a dia, que está ligado à vivência imediata, por isso se aproxima da visão de Demo em certa medida. Mas

também é conectado à prática social espontânea, e também é o ponto de partida para o estranhamento do pensamento crítico e da produção de conhecimento científico. Ou seja, a autora enfatiza que saberes populares podem produzir conhecimento sistematizado. Ela também (1999, p. 150) explicita que “aos saberes populares, é possível afirmar que são fruto da produção de significados das camadas populares da sociedade, ou seja, as classes dominadas do ponto de vista econômico e cultural”. No entanto, a autora evidencia a separação e o distanciamento entre os dois tipos de saberes, pelo que, de fato significam. Assim, Lopes (1999, p.150), explica que os saberes populares “Como um saber produzido a partir das práticas sociais de grupos específicos, (...) podem ser considerados um saber cotidiano do ponto de vista desse pequeno grupo, mas não são cotidianos do ponto de vista da sociedade como um todo, como ocorre com o senso comum”.

Assim, desse ponto de vista, o conhecimento popular advém de um sentido coletivo, histórico e cultural, por isso é inventivo e dinâmico. Diferente do senso comum, que possui transmissão tradicional pela via do costume e não busca correspondência necessária com o real e nem com o trabalho como um princípio educativo. Ademais, Lopes (1999, p. 150-151) sintetiza a relação entre os dois tipos de conhecimentos, “Ou seja, enquanto o senso comum aponta para a universalidade e para a uniformidade, os saberes populares apontam para a especificidade e para a diversidade”. E reforça o elo de diferenciação entre ambos, afirmando que “Apesar de o senso comum apontar para a universalidade e para a homogeneização, isto não nos permite afirmar a existência de um único senso comum”. (Idem) E finaliza, evidenciando a importância de ambos para a construção do conhecimento científico, respeitando os seus limites de atuação. Na perspectiva da autora, “Para elaborarmos uma concepção de mundo coerente, precisamos exercer a crítica de nossas concepções à luz de toda filosofia até hoje existente, redimensionando seus limites de atuação”. Significa que toda ideologia precisa ser discutida cientificamente, mas não aceita.

De acordo com Demo (1995, p. 18,19), a ideologia, por sua vez, representa a tentativa de se impor uma ideia interessada na obtenção de benefícios e posições vantajosas, independente da relação de tal ideia com fatos que a poderiam embasar, “enquanto o senso comum está despreparado diante de uma realidade mais complexa do que imagina sua visão ingênua, a ideologia é intrinsecamente tendenciosa, no sentido de não encarar a realidade assim como ela é, mas como gostaria que fosse, dentro de interesses determinados”. O autor esclarece que, “para deturpar a realidade de acordo com seus interesses, a ideologia usa de instrumentos científicos, no que pode adquirir extrema sofisticação”. (Idem)

Considerando isso, a ideologia não utiliza apenas os meios comuns, mídias tradicionais e redes sociais, por exemplo. Ela se utiliza, também, de métodos científicos para atingir os seus objetivos e interesses. Portanto, é necessário que se tenha uma cautela para problematizar alguns discursos e quais são suas intencionalidades reais. Isso parece evidente nas diretrizes educacionais.

3.2. Autoempreendedorismo e culpabilização: expressões da lógica privatista neoliberal

A percepção lógico-histórica é de que a educação, do ponto de vista dos negociantes reformadores da educação, precisa seguir uma cartilha neoliberal baseada em senso comum e ideologias neotecnicistas, desqualificando os saberes populares. Esse movimento neoliberal é realizado de forma impositiva (de cima para baixo), onde as determinações e exames (supostas “avaliações”) dos organismos internacionais e dos reformadores da educação, acabam ditando as diretrizes educacionais que serão seguidas pelas políticas públicas educacionais brasileiras. Ximenes e Melo (2022), corroboram a visão crítica de que essa a cartilha neoliberal resulta na degradação do sentido público e não comercial da educação, reforçando um discurso contra a escola e os professores, tanto internacional quanto nacionalmente. Nesse sentido, as autoras (2022, p. 741) explicam que “As avaliações (enviesadas e contraditórias) realizadas por esses organismos tiveram papel central na degradação da imagem das escolas públicas e na noção de que o insucesso dos alunos era fruto de práticas ruins de professores incompetentes”.

Consoante a tais observações, ainda dentro desse contexto de individualização ensimesmada do sujeito, Antunes (2011, p. 416) salienta que a responsabilização e a individualização junto com, “os “parceiros” ou “consultores”, os “envolvimentos” dos novos “colaboradores”, as “metas” e “competências” que povoam o universo discursivo do capital são, portanto, traços fenomênicos, encobridores de uma acentuada informalização e precarização do trabalho”.

Ainda para respaldar a justificação e legitimação dessa ideologia, corroborando Antunes (2011), Alves (2008, p. 112) relata que o termo autoempreendedorismo, combina a perspectiva de independência com a autonomia para prover o autossustento. Se, por si só, o autoempreendedorismo já é uma estratégia de resposta à necessidade de trabalhar e mobilizar recursos disponíveis, cumpre sublinhar que as estratégias tomam formas variadas de adaptação, capitalização e mobilização de recursos diante das desigualdades estabelecidas pelas formas de inserção por meio do trabalho. (ROSENFELD, 2015, p. 120). Sinteticamente, representa a

ideia, segundo a qual, o maior projeto de carreira de uma pessoa é a sua própria construção e desenvolvimento, por meio da criação e gestão de um próprio negócio. E isto reforça tal ideia, pois, “A ideologia do autoempreendedorismo é a solução fictícia à crise estrutural do mercado de trabalho capitalista. Nesta ótica ideológica, cada um deverá se sentir responsável por sua saúde, por sua mobilidade, por sua adaptação aos horários variáveis, pela atualização de seus conhecimentos”. Ainda, o autor frisa que esta ideologia nefasta camuflada como algo positivo e “científico” para o sujeito, amplia ainda mais o cenário de culpabilização do mesmo e também contribui para proliferar as mais diversas formas de flexibilização que essa ideologia traz, não apenas no âmbito da valorização financeira do trabalho, mas, também alcança outros campos da vida social do trabalhador. Assim, segundo Antunes (2011, p. 411), “é o caso do empreendedorismo, que cada vez mais se configura como forma oculta de trabalho assalariado e que permite o proliferar das distintas formas de flexibilização salarial, de horário, funcional ou organizativa”.

Do nosso ponto de vista, tais autores concordam e dialogam com a visão de que para esse avanço neoliberal ser bem-sucedido, é necessário que todo um contexto esteja “justificado”, para se colocar em ação a cartilha neoliberal na educação. E essa justificação, vem por meio, principalmente, da culpabilização do sujeito enquanto suposto “protagonista” de sua própria vida social.

Por sua vez, o empreendedorismo, enquanto uma ideologia de caráter neoliberal, tem em sua essência, segundo Antunes (2011), não se apropriar apenas dos trabalhos ditos manuais e informais, mas, também se apropriar de todos os espaços possíveis em que essa racionalidade possa espalhar sua ideologia individualista. Assim, segundo o autor:

É como se todos os espaços possíveis fossem potencialmente convertidos em geradores de mais valor, desde aqueles que ainda mantêm laços de formalidade e contratualidade, até aqueles que se pautam pela mais pura informalidade, na franja integrada ao sistema, não importa que sejam atividades predominantemente manuais ou aquelas acentuadamente responsáveis por atividades consideradas (sempre pelo olhar do mercado) como mais “intelectualizadas”, “dotadas de conhecimento”, o que deu vitalidade e contemporaneidade, em vez de depauperar, a teoria do valor-trabalho. (Antunes, 2011, p. 415)

Mas não apenas isso, também evidencia a política pública realizada pelo Estado, quando o mesmo, para cumprir o seu papel na trama neoliberal, por assim dizer, deixa a sua função social de lado. Assim, por mais “estranho” que pareça, não agir para solucionar um problema público identificado, também é uma política pública e causa efeitos na sociedade. Ou seja, a omissão Estatal, também é uma política pública, uma vez que atua omissamente para o desmonte, que, nesse sentido, é parte de um projeto.

Por consequência de tais ações e intencionalidades neoliberais na educação, parece haver dois tipos de concepção de formação de professores que possuem essências antagônicas. Assim, na compreensão de Ximenes e Melo (2022, p. 743), percebe-se, nesse campo contraditório, que é a formação de professores, dois projetos em disputa: “De um lado, a defesa por concepções progressistas, crítico-emancipadoras e, de outro lado, o fortalecimento e a manutenção de concepções conservadoras-alienantes de educação”.

Destarte, como já foi mencionado no capítulo anterior pelos mesmos autores, a BNCC, atuará como carro-chefe, frente a outras políticas públicas educacionais, uma vez que a mesma será a “Base” de toda educação neoliberal que se deseja ser implementada. Assim, a BNCC dita, dessa forma, a BNC-Formação, considerando a formação inicial do professor, e também a BNC-Formação Continuada (BRASIL, 2020), posteriormente. Nesse sentido, Ximenes e Melo (2022, p. 744), relatam, se referindo ao enfraquecimento da formação intelectual e perda de autonomia, que o direito de cátedra exige para se estabelecer na consciência docente e na práxis educativa, que “pode-se identificar um conjunto de ações e alterações coordenadas, de modo que todas as recentes políticas educacionais estejam em completa subordinação à BNCC, entre elas a BNC-Formação”.

Em decorrência desse caráter neoliberal, por meio da educação tradicional e neotecnista, a BNCC visa implementar, enquanto documento normativo, não apenas a culpabilização do sujeito (tanto dos discentes quanto os docentes nesse processo de formação), mas, também, indica um maior movimento de controle pedagógico, alinhado à lógica empresarial dos reformadores da educação, justamente em seu ponto central, isto é, às competências. Destaca-se, ainda, de acordo com Ximenes e Melo (2022, p. 744), que o caráter tecnocrático da formação expresso pelos documentos, objetiva maior controle sobre o trabalho pedagógico, “alinhado exclusivamente às competências e ao conteúdo da BNCC e à lógica empresarial privatista que vem se impondo na educação básica pela agressiva ação dos reformadores empresariais junto às secretarias de educação de estados e municípios”.

A lógica empresarial privatista, reforça, dessa forma, a desresponsabilização do Estado frente a esse problema público atual que afeta a educação brasileira. Isso se dá por meio da precarização da Educação e da tentativa de desmonte de tudo que é público, processo ocorrido nos últimos anos, sobretudo, entre 2016 e 2022. Então, por meio de um discurso neoliberal trajado supostamente de “ciência”, “autonomia” e “democracia”, a legislação encontra brechas para implementar tal concepção pragmática e tecnocrática de formação docente, ancorada em preceitos neoliberais, por meio da pedagogia das competências.

E esse movimento contribui para difundir a lógica empreendedorista no senso comum, por meio da ideia de culpabilização do sujeito pelos seus sucessos e fracassos, contribuindo, assim, para essa concepção reformista pautada no modelo gerencialista.

Significa dizer que “além do retorno à falaciosa retórica da incompetência dos professores e das instituições formativas, reforça-se a concepção reformista de gestão do Estado”, como apontam Ximenes e Melo (2022, p. 748). As autoras afirmam que tal gestão do Estado está “pautada pelo modelo gerencialista e pelas políticas de *accountability*, buscando a descentralização/(des)responsabilização do Estado” (Idem).

Diante do exposto, evidencia-se que o Estado brasileiro no contexto educacional, por meio de suas diretrizes implementadas pelas contrarreformas, não está de acordo com uma educação que seja emancipatória, integral e omnilateral, mas sim, de acordo com interesses empresariais privatistas, buscando, então, sua desresponsabilização com a ética humanista, por meio da responsabilização imposta por meio de metas, sistemas de avaliação e monitoramento. Todo esse processo visa a culpabilização dos docentes e da classe trabalhadora, por meio de indicadores que não estão sendo balizados pela busca de soluções democráticas para os problemas estruturais da sociedade, mas sim, por aspectos individualistas e de meritocracia.

3.3. A lógica meritocrática e o empreendedorismo nas diretrizes educacionais neoliberais

Na contemporaneidade, de acordo com Coan (2011), o empreendedorismo, enquanto ideologia econômica e política, se coloca em um dos pilares principais do pensamento industrial brasileiro. Assim, sua narrativa tem um grau de intencionalidade discursiva em, supostamente, colaborar com um “desenvolvimento sustentável”. Contudo, tal discurso impulsionado pelo setor industrial, representa, de fato, ações que visam a formação de empreendedores por meio de programas e ações educacionais interessadas na manutenção/desenvolvimento do mercado.

Consoante a estes apontamentos de Coan (2011), Jesus e Soares (2022) apontam que essas intencionalidades, advindas do setor industrial brasileiro, enquanto projetos de mercado, tem o sentido de promover a formação desses indivíduos dentro dessa perspectiva neoliberal. Dessa forma, segundo Jesus e Soares (2022, p. 8), “O empreendedorismo, então, atua para a consolidação de um processo de formação de indivíduos dentro da perspectiva neoliberal, cujo sonho, como apontado por Brown [(2019)], é de que os Estados sejam orientados quase exclusivamente por projetos do mercado”.

De fato, Brown (2019, p. 100), retrata a ideia de uma ordem global de fluxo e acumulação de capital livres, explicando que “Atado às exigências de mercados que não são nem auto estabilizadores nem duradouramente competitivos, o Estado neoliberal, [firma] seu compromisso com a liberdade e legislando somente regras universais”. Assim, o Estado agiria em sua premissa maior sempre a defender supostamente a liberdade, mas, de fato, defende o liberalismo. Nessa perspectiva, a atuação do Estado seria uma “bomba de efeito e dever moral”, uma vez que ele, segundo Brown (2019, p. 100), “[...] também protegeria a ordem moral tradicional, contra incursões de racionalistas, planejadores, redistribuicionistas e outros igualitaristas”.

Portanto, a perspectiva neoliberal é difundida por meio da ideologia política e econômica do empreendedorismo. Dolabela (2003), fortalecendo o que temos exposto até aqui, aponta que a ideologia do empreendedorismo se consolida no meio educacional, por meio de uma pedagogia “empreendedora”. Isto é, valoriza-se e inculca-se metodologias que balizam valores empreendedores individualistas na sociedade, por meio do foco na capacidade em si do indivíduo como a única forma positiva e atenta aos “itinerários formativos individuais” e aos “projetos de vida”, também individualistas.

Em decorrência desses fatos, a BNCC, via BNC-Formação, juntamente com a ideologia do empreendedorismo, atendendo interesses da hegemonia do mercado, introjeta no sujeito a ideia de meritocracia e sua lógica. A Meritocracia é uma ideologia que significa inculcar no indivíduo que os mais capazes dentre nós deveriam dirigir a sociedade, governar e chegar ao topo, independentemente de sua origem social, dependendo apenas de seu talento e esforço individual por si próprio. Essa ideologia tenta minar a ideia de que o indivíduo é um ser social e que a luta de classes é o motor da história, levando-a para dentro de sua formação educacional. Nesse sentido, Jesus e Soares (2022, p. 2), também apontam para essa consolidação hegemônica, pois, por meio dessa ideologia e ideia, “a disseminação da cultura do empreendedorismo desempenha um papel de fundamental importância para a hegemonia da ideologia neoliberal”. E esse movimento ocorre de forma que esses valores neoliberais privatistas são incorporados de maneira velada, supostamente “natural”, pois tais valores estão atrelados a ideologias como a do empreendedorismo, que é impulsionada pelas ideologias da classe dominante e seus meios.

Tais ideologias expressam, em sua tônica central, valores individualistas e meritocráticos, que vão, gradativamente, construindo uma mentalidade empreendedora/empresarial fetichizada. A expressão “mentalidade empreendedora ou

empresarial” significa a ideia de naturalização, idealização que incorpora, no campo educacional, valores empresariais como responsabilização individual, competitividade e autogestão como uma espécie de “novo normal”. A tentativa é esvaziar a consciência do trabalhador do conteúdo de classe, e, por outro lado, inculcar a *pejotização*¹⁴, ideologia que inculca no indivíduo que ele pode se tornar uma pessoa jurídica, empresa de si mesmo, como sendo um fator decisivo para a regulação das relações sociais/humanas, como uma espécie de “novo normal”. Isso tudo afeta a educação em todos os seus sentidos: da educação básica à formação de professores.

Um exemplo que ilustra a naturalização do processo de pejotização no cotidiano das escolas no Brasil, atualmente, pode ser observado no surgimento de uma “*trend*”, ‘tendência’ na linguagem das redes-sociais. Significa um movimento de “*memes*”, zoações e até xingamentos dentro das escolas, onde os alunos se xingam um ao outro de “CLT”, se referindo à Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), que representa um sistema de proteção e direitos dos trabalhadores, como algo com sentido pejorativo. A *trend* viralizou nos meses de janeiro a maio de 2025, exibindo relatos de pais que mostravam os motivos pelos quais seus filhos não queriam ser considerados “CLT”. Vários relatos associam “ser CLT” a situações como, por exemplo, “andar de ônibus lotado”, “conviver com muita gente no ambiente de trabalho”, “ser mandado por um chefe” e também, que ser considerado um “Trabalhador CLT” é “coisa de pobre”. Tais relatos contribuem para refletir a visão neoliberal que, dentre outras determinações, está moldando o currículo de educação básica, sobretudo no Novo Ensino Médio (NEM), através de suas contrarreformas.

A Lei que implementou as mudanças no Ensino Médio foi a Lei nº 13.415/2017, medida essa que surgiu da MP (Medida Provisória) nº 746/2016 que resultou na flexibilização do currículo e a expansão da carga horária, alterando, assim, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Instituiu também a divisão do ensino médio em dois componentes principais: Formação Geral Básica, composta pelas disciplinas obrigatórias; e os Itinerários Formativos, que são as opções de aprofundamento ou formação profissionalizante.

A contrarreforma foi seguindo um ritmo gradual de implementação. Assim, em 2022 iniciou-se a implementação no 1º ano do ensino médio, com a ampliação da carga horária para 5 (cinco) horas diárias. Em 2023, apesar do novo governo federal eleito em 2022 tentar se

¹⁴ Pejotização é a prática de contratar um trabalhador como Pessoa Jurídica (PJ) para mascarar um vínculo empregatício, evitando assim assumir encargos trabalhistas e previdenciários como INSS, FGTS, 13º salário e férias.

comprometer com uma possível revogação das diretrizes que instituíram o NEM, a implantação continuou, no 1º e 2º anos, com a introdução dos itinerários formativos. Em 2024, a expectativa era a de que o ciclo fosse concluído com a implementação nos três anos do ensino médio, conforme o MEC. A partir da Lei nº 14.945/2024, mesmo estabelecendo mudanças na estrutura dessas etapas de ensino, e na organização do ensino médio, que retardaram a implementação, “itinerários formativos” e “projetos de vida” passam a valer, a partir do ano de 2025. Fica demonstrado que as “agendas” e a “governabilidade” são muito mais fortes e decisivas do que as perspectivas críticas em relação à implementação.

O processo de pejetização é a prática por meio da qual o trabalhador deixa de ser CLT com todos os seus direitos garantidos por lei, e passa a ser “PJ” (Pessoa Jurídica). Ou seja, ele supostamente se torna um empresário de si mesmo, sem estabilidade, sem direitos trabalhistas, sem proteção social. No fundo é uma forma de exploração ainda mais agressiva, pois, o trabalhador assume todos os riscos, enquanto a empresa nesse processo continua lucrando e se desonerando de suas responsabilidades trabalhistas. O Novo Ensino Médio (NEM) juntamente com as contrarreformas educacionais, contribuem para o reforço dessa visão, ensinando o público-alvo a aceitar essa precarização e a competição individual como o “novo normal”. Com essa captura da consciência e da subjetividade, ao invés da pessoa questionar esse sistema, que gera essa precarização e pauperização presente/futura, na vida do trabalhador, a consequência é contrária, pois, acaba por culpar a si próprio, desmerecendo e desqualificando institutos de proteção e de garantia de direitos trabalhistas coletivos, como a CLT, em função do “salve-se quem puder” privatista neoliberal.

Nas palavras de Dardot e Laval (2016, p. 140), trata-se de “um processo de autoformação do sujeito econômico, um processo subjetivo auto educador e auto disciplinador, pelo qual, o indivíduo aprende a se conduzir”, reforçando a ideia do autoempreendedorismo. Em decorrência desses apontamentos, Dardot e Laval (2016, p. 146), analisam a ideologia empreendedorista, segundo a qual o indivíduo se auto educa a se governar como empreendedor. Ressaltam que “se o mercado é visto como livre espaço para os empreendedores, todas as relações humanas podem ser afetadas por essa dimensão empresarial, constitutiva do humano”. Essa ideologia ressalta/incentiva/inculca que o objetivo principal do indivíduo é o lucro e seu sucesso nesse modo de produção das mercadorias pela via da pedagogia das competências. Tenta-se assim negar a sua condição de classe e a formação enquanto uma formação educativa integral e emancipatória.

Em relação à “pedagogia das competências”, Saviani (2013, p. 437) a vê como

mutiladora de consciência, uma vez que a realidade social do indivíduo acaba sendo ignorada por conta do processo de individualização máxima. Assim, em suma, do seu ponto de vista, a pedagogia das competências mostra-se “como outra face da “pedagogia do aprender a aprender”, cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas”. Dessa forma, desperta-se no sujeito a sua culpabilização por seus sucessos e fracassos, onde o mesmo é incentivado, então, a aprimorar de forma restritiva suas noções de responsabilidade, inovação colaborativa e proatividade. Estas expressões, concordando com Saviani, se tornam “máximas”, uma vez que são impulsionadas de forma reiterada pela ideologia do empreendedorismo, aprofundando o neoliberalismo em sua essência privatista.

Corroborando tais pontos de vista acerca da realidade no capitalismo neoliberal, que culpabiliza o indivíduo e engrandece a figura do empreendedor capitalista, Frigotto (2010, p. 73) explica que “Se todos os indivíduos são livres, se todos no mercado de trocas podem vender e comprar o que querem, o problema da desigualdade é culpa do indivíduo [...]”. Assim, continua o autor, aproximando razão neoliberal, culpabilização do sujeito e lógica meritocrática: “[...] se existem aqueles que têm capital é porque se esforçaram mais, trabalharam mais, sacrificaram o lazer e pouparam para investir”. Frigotto, tenta mostrar, de forma irônica, a visão equivocada das “leis naturais” que, supostamente determinam e impulsionam a vida social, sempre favorecendo a propriedade privada e o mérito de quem a detém, em detrimento de quem, de fato, produz todas as riquezas e que fica alijado dos bens, isto é, a classe que vive do próprio trabalho.

E uma das consequências que a inculcação dessa lógica meritocrática traz de negativo em relação à perspectiva educacional, é a de que esse movimento ocorre, em uma espécie perversa de via de mão dupla: por um lado, enche o estudante de conteúdo entendido como útil ao mercado de trabalho; por outro, esvazia e interdita a possibilidade de construção de um conhecimento emancipador e crítico humanista e que, apontado para o mundo do trabalho¹⁵, seja contra hegemônico a este tipo de educação bancária, privatista e mercadológica. E isso fica potencializado, uma vez que a maioria das escolas brasileiras tem suas metodologias e projetos

¹⁵ No que diz respeito ao mundo do trabalho, pode-se presenciar um conjunto de tendências que, em seus traços básicos, configuram um quadro crítico e que têm sido experimentadas em diversas partes do mundo onde vigora a lógica do capital. E a crítica às formas concretas da (des)sociabilização humana é condição para que se possa empreender também a crítica e a desfetichização das formas de representação vigentes, do ideário que domina nossa sociedade contemporânea. (ANTUNES, 2025, p. 18)

políticos pedagógicos respaldadas pela BNCC, via BNC-Formação, dada sua abrangência e atuação como carro-chefe, dando sentido e efetividade a outros documentos normativos educacionais.

Portanto, é de extrema necessidade refletir de forma crítica sobre como os impactos dessas contrarreformas estão sendo sentidos em nossa sociedade, para que a população possa entender o mundo ao seu redor, se enxergarem enquanto agentes históricos nesse processo, e perceberem que o verdadeiro problema está nas desigualdades e injustiças sociais-econômicas que marcam a nossa sociedade. Considerando, esses apontamentos, são visíveis a marca deletéria das contrarreformas educacionais, não apenas no campo educacional do sujeito (currículo da educação básica), mas em todas as esferas de relações que envolvem a vida social.

3.4. Contribuição para a crítica da educação enquanto negócio por meio da importância da formação do professor reflexivo/pesquisador

Quando pensamos em professor, pensamos na sua formação inicial, que envolve a graduação em nível superior, e, também na sua formação continuada, sua profissionalização, que expressa seu exercício docente. Raupp (2008) já demonstrava que o foco na política de formação de professores é justamente na profissionalização docente. Nesse sentido, essa determinação, cada vez mais, acaba sendo influenciada pela ideologia neoliberal, que submete a profissionalização a tecnicidades reprodutivistas, por conta das determinações das políticas “públicas” neoliberais. A hegemonia se torna responsável, então, por essa formação de professores, mas, com “o foco na política de profissionalização docente, compreendem o conceito de profissionalização pelo uso político que dele é feito, relacionando-o à formação do professor como questão de Estado”. (Raupp, 2008, p. 22)

Por conseguinte, por meio de todo esse panorama, que permite, sobretudo, a partir de 2016, perceber uma atitude de desmonte de tudo que é público na educação brasileira, Ximenes e Melo (2022), alertam ainda para uma cisão que ocorre entre o ensino e a aprendizagem por meio desse movimento do qual o carro-chefe é a BNCC, com seu protagonismo. Este, que é sustentado pela BNC-Formação e BNC-Formação Continuada, acaba impondo, por meio da ideologia das competências, que o professor tenha sua função formativa reduzida apenas a um mero aplicador de técnicas e de um fazer alienado. Dessa forma, Ximenes e Melo (2022, p. 758), explicam que “a dicotomização entre o ensino e a aprendizagem, o conteúdo e a forma, essa nova tessitura de formação continuada proposta (imposta) pela BNCC e pela BNC-Formação e posteriormente com a BNC-Formação Continuada, provocam a cisão entre epistemologia e ontologia”. Assim, na visão das autoras (Idem), essa cisão acentua, “a redução

da atividade do professor somente à dimensão do fazer (alienado), mediante conteúdos de ações de formação continuada com ênfase no “pedagógico” (forma)”.

Denota-se, assim, mais um preceito neoliberal na educação brasileira, que é a redução da função social formativa do professor, enquanto um docente reflexivo, à um cumprimento de papel que visa acomodar consciências. Isso é inadmissível, até para autores como Donald Shon (2000), que, apesar de não necessariamente ter uma abordagem crítica, aponta que o professor é um profissional reflexivo, pois, segundo ele, o papel do professor também é o de pesquisador. Significa dizer que, na construção do conhecimento, por meio do movimento dialético, a função de pesquisar é indissociável do ensino. Assim, segundo Donald Shon (2000), é por conta do processo de pesquisa que o professor alcança a “emancipação”, mas não em seu estado final, pois, do seu ponto de vista, a emancipação é um processo constante de questionamento, formação e aprendizagem, que implica assumir a discutibilidade científica como um caminho dinâmico e sem fim.

Na verdade, o que se propõe com tal dissociação entre epistemologia e ontologia, separando o ser e o estar do professor, é esvaziá-lo de seu conteúdo ético-político, estabelecendo uma “epistemologia da prática”. Nesse sentido, Stenhouse (1975), mostra a epistemologia da prática como mutiladora. Por isso, propõe uma discussão do professor-pesquisador, isto é, o professor inteiro. O autor alerta que tal epistemologia da prática pode virar apenas uma narração descritiva das experiências, atuando para conservar a superestrutura vigente. Por esta e outras razões, é bastante importante a determinação do professor enquanto pesquisador, por meio da prática reflexiva e da discutibilidade científica, em que um conhecimento é gerado a partir da ação-reflexão transformadora. Na visão de Shon (2000), o docente é chave principal para inculcar a função formativa da pesquisa, no caminho para “emancipação” e construção do conhecimento. Considera-se essa prática reflexiva como dialética, partindo da materialidade histórica, do concreto real, até se construir na consciência, o concreto pensado condizente com o real histórico.

Dialogando com tais perspectivas e observações feitas até aqui, Fonseca (2003, p. 164), explica que, do ponto de vista emancipatório,

[...] As novas teorias sobre a construção do conhecimento e o processo de ensino-aprendizagem exigem do professor um redimensionamento da sua prática, incorporando ações reflexivas, conscientes e coerentes teoricamente, superando a memorização, o monólogo e a passividade do aluno. Hoje como competência, exige-se que o professor seja também além pesquisador/orientador, um profissional reflexivo e mediador de relações entre os sujeitos, o mundo e suas representações e o conhecimento”.

Com esta discussão apresentada, temos a contribuição de bell hooks (2017) em seu livro *“Ensinando A Transgredir: A Educação Como Prática De Liberdade”*, em que a mesma defende uma pedagogia engajada com a prática libertadora. Para a autora, a concepção de Educação ideal/necessária é a da prática libertadora, de um ensino emancipatório e não uma metodologia de ensino que apenas reproduz e reforça o *status quo* de dominação e as regulações neoliberais existentes nas escolas. Ou seja, a educação por si só tem de ser libertadora por meio de uma prática de liberdade. Como hooks (2017, p. 12) explicita em seu texto, é preciso fazer/apreender a “diferença entre a educação como prática da liberdade e a educação que só trabalha para reforçar a dominação”.

Em suma, hooks (2017, p. 21-22) inspirada em Paulo Freire, defende a importância da emancipação e criticidade para o desenvolvimento de um bom profissional da educação, um professor libertador. A autora explica que, do seu ponto de vista, “Ensinar é um ato teatral. E é esse aspecto do nosso trabalho que proporciona espaço para as mudanças, a invenção e as alterações espontâneas que podem atuar como catalisadoras para evidenciar os aspectos únicos de cada turma”. Fica claro, pelo menos para nós, que esse aspecto “teatral” não significa que o professor “cumpra papéis” de forma a mudar sua atuação mediante o interesse da “peça”. Pelo contrário, como reforça a autora, a atuação docente precisa intransigentemente “proporcionar espaço para as mudanças, a invenção e as alterações”, mas, tudo isso submetido à discutibilidade científica.

Corroborando as ideias da autora, a função das disciplinas de Ciências Humanas, extremamente atacadas pelas reformas educacionais neoliberais, por seu compromisso ético-político com a verdade histórica, exercem um papel fundamental na problematização e historicização das fontes, respeitando as abordagens metodológicas de cada componente curricular. Nessa perspectiva, Neto (2003) salienta e reforça tal abordagem, sem desconsiderar os métodos tradicionais, a importância da historicização não só no ensino de História, mas, também nas demais áreas das disciplinas das “humanidades”. Significa dizer que somos seres históricos humanos, antes de sermos profissionais de História e de Humanidades.

Do nosso ponto de vista, o principal objetivo defendido por Neto é promover um tipo de educação que seja emancipatória e que articule as contradições da historicidade com as mediações qualitativas das áreas de Filosofia e Artes, por exemplo, mas, também para as outras áreas, na medida que a historicidade e a consciência histórica são demandas ontológicas, interdisciplinares. Percebe-se, dessa forma, uma intencionalidade de fazer um esvaziamento do caráter crítico no currículo escolar, especialmente nas disciplinas de humanidades, em

decorrência do avanço da BNCC, via BNC-Formação e sua ênfase desproporcional nas áreas de ciências exatas, devido ao neotecnismo, em detrimento das áreas humanísticas clássicas, como História, Filosofia, Sociologia, Artes, colocadas meramente como “temas transversais”.

Na visão de Neto (2003, p. 64) “Os temas transversais não devem ser vistos como opositores dos saberes considerados clássicos, mas, necessidades e questões do presente, de grande importância, que não podem ser ignoradas pelos educadores”. Ou seja, o autor evidencia a importância da historicidade e materialidade atuais e suas constantes mudanças e contradições em relação ao mundo em que vivemos atualmente, serem apreendidas pelos educadores na sua complexidade. Não apenas isso, mas, a sua pertinência e seu papel enquanto ator importante na formação de seres com capacidade de reflexões críticas na sociedade. Contudo, o que se percebe é que a própria BNCC, por meio da sua pedagogia das competências, pela BNC-Formação, intenta esvaziar a função docente do seu sentido social e humanista.

hooks (2017) e Fonseca (2003), na nossa percepção, mostram a importância da participação coletiva em sala de aula. Nos mostra que a pedagogia crítica e engajada é o caminho para entusiasmar os seus estudantes, e consequentemente criarem um ambiente de ensino prazeroso, tanto para o professor quanto para os estudantes, onde todos são protagonistas por meio da discutibilidade científica. Sempre buscando colocar os estudantes e também o docente como protagonistas no processo formativo, que é essencialmente histórico-cultural, enquanto agentes históricos e construtores de conhecimento, contribuindo para desenvolver a sua consciência histórica, sempre interdisciplinar.

Contrariando tais perspectivas, que são humanistas, por meio de uma razão instrumental, que potencializa um senso comum acrítico, tal cartilha neoliberal, encontrou lacunas possíveis de serem preenchidas e consequentemente, contribuindo para sua expansão. Ou seja, a estrutura educacional atual, sobretudo, a partir de 2016, é a de uma área de negócios dos reformadores da educação, como também aponta Leher (2021)¹⁶, em evento realizado pela ABRAPEC, se referindo ao governo Bolsonaro (2019-2022). Ele afirma que: “A agenda “educacional” do governo é, então, converter a educação em uma área de negócios, sem a concorrência “desleal” da educação pública”. Segundo o autor, “O processo reformista se soma

¹⁶ Apresentação realizada em 2021, na mesa redonda 05, intitulada: “*Legitimação dos saberes e políticas de docência frente aos movimentos neoconservadores e ao retrocesso democrático*”, no XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, que ocorreu de forma on-line no canal “ABRAPEC – A.B. de Pesquisa em Educação em Ciências” no YouTube, organizado pela Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (ABRAPEC).

à guerra cultural, que tem como entendimento a ideia de que a ciência é uma ficção verbal, convertendo-se assim numa opinião”.

Como resultado de tal implementação, nota-se, então, uma tentativa de naturalizar a educação enquanto mercadoria, capturando seu sentido e submetendo-a, por meio do senso comum e dos negócios, aos critérios e interesses de uma economia de serviços. Os resultados dessa naturalização são obviamente negativos, no sentido da educação omnilateral e humanista, pois, contribui ainda mais para o *status quo* vigente, reforçando a ideia privatista neoliberal de uma educação tecnicista e mercadológica. Ademais, tal perspectiva neoliberal e tecnicista acarreta o esvaziamento e a interdição de possíveis práxis pedagógicas, potencializando a alienação no trabalho docente e consequentemente na formação de novos professores.

Fica claro, então, pelo menos para nossa pesquisa, que, mesmo a BNCC tendo em seu texto termos como “coletivo” e “autonomia”, quando aparece alguma discussão relacionada a esses termos, na maioria das vezes, é uma discussão esvaziada de conteúdo ético-político socialista e humanista, e o que sobressai, em síntese, é a ideia do indivíduo, como algo prático e objetivo, e acima do coletivo, do ser social, visto como algo subjetivo e utópico.

A partir desse inventário de apontamentos, se faz necessário urgente indagar que tipo de sociedade estamos reproduzindo e quais são seus valores. Que tipo de sociedade é essa que estamos construindo e que se pretende ser “humana”? Se, contraditoriamente, interesses individuais, privados/privatizados sobressaem em suas articulações econômicas, sociais e políticas sobre os interesses coletivos e comprometidos eticamente com a democracia?

Portanto, do nosso ponto de vista, concordando com Girotto (2019, p. 19), precisamos ser intransigentes, pois “educação não é mercadoria. Trata-se, antes de tudo, de direito inalienável de todos e todas que precisa ser garantido para que possamos avançar na consolidação de um projeto de nação mais justo”. Assim, a educação, como atualização constante da humanidade, apontada para a construção da omnilateralidade, precisa ser pensada e realizada para além do capital.

Nesse sentido, uma possibilidade de caminho contra hegemônico em relação a esse tipo neoliberal de educação e escola que a BNCC atende, por meio da BNC-Formação, exposto em toda pesquisa, até aqui, passa pela formação de professores, no sentido que sejam professores reflexivos e comprometidos com a perspectiva humanista ampla e a omnilateralidade humanas. Tal cenário de resistência procura e visa fortalecer esta possibilidade integradora. Nesta perspectiva, é importante ressaltar a função epistemológica da interdisciplinaridade.

Considerando a interdisciplinaridade, segundo Barbosa (2006, p. 39), tomando pela etimologia da palavra “inter” (entre) + “disciplina” (área de conhecimento específico) + “idade” (verdade, qualificativo de histórico), tem-se um caminho interessante para o desenvolvimento de um conceito. Assim, a partir de Barbosa (2006), a interdisciplinaridade fica explicada como um elo (ou espaço, ou área), verdadeiro ou histórico que há entre as várias áreas do conhecimento. Caberia, de acordo com o autor, uma atitude epistemológica por parte dos professores pesquisadores de buscar juntar de forma cooperativa os saberes, sem hierarquizá-los. Na perspectiva do autor, com a qual concordamos, a interdisciplinaridade vê as disciplinas como limites, como uma forma limitada de perceber e buscar conhecimento.

Neste sentido, a interdisciplinaridade representa uma predisposição teórico-prática que consiste em criar um “objeto novo” que não pertence a ninguém isoladamente, a nenhum domínio disciplinar específico. Significa dizer que esse “objeto novo” que a interdisciplinaridade visa construir, e que, de acordo com o autor, exige “retotalizações compreensivas” constantes, é a própria realidade histórica concreta. Assim, considera-se que, com essa apreensão da complexidade histórica da realidade, é possível construir uma educação para além do capital, por meio de movimento dialético e de superação, uma construção histórico-cultural que se expressa na prática, mediante uma práxis educativa contínua e em grande escala para enfrentar a hegemonia.

Portanto, se faz necessária a construção e o exercício de uma práxis educativa, seja na formação inicial e continuada docente, seja na construção do currículo da educação básica que, intencionalmente, objetive uma formação que se contraponha à educação submetida à economia de serviços, tecnicista e mercadológica difundidas pela BNCC e outros documentos educacionais normativos. Uma educação para além do capital, por fim, só parece possível se resultante de disputas de tensionamentos de classes e agentes existentes no campo da educação.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante esta pesquisa bibliográfica e documental, em função da natureza complexa do problema de pesquisa, demandou-se compreender, buscar, explorar significados, motivações e experiências individuais e coletivas. Isso tudo considerando o contexto social, cultural e histórico em que tal problema de pesquisa se coloca atualmente na sociedade brasileira. A pesquisa visou identificar como as práticas e o discurso ideológico e político do neoliberalismo, sobretudo, por meio da ideologia do empreendedorismo, se desdobram na construção do currículo na Educação Básica, via BNCC, mutilando a formação de professores, por meio da BNC-Formação, que, assim, teve sua docência, seu direito de cátedra, potencialmente interditados. Significa dizer que tentou-se esclarecer como as políticas educacionais, sobretudo, no que tange à formação de professores no Brasil, se adaptaram às exigências da BNCC na materialidade de sua implementação, tentando consolidar a captura da educação brasileira, submetendo-a à lógica de mercado.

Foi possível construir ferramentas necessárias para identificar linhas de convergências e divergências nas obras problematizadas e também traçar, mesmo que de forma inicial, uma “genealogia” de conceitos-chave. Alguns dos exemplos de linhas de convergências e divergências encontradas nas obras foram as “artimanhas” que a BNCC fez e faz quando promove uma mudança de linguagem, trocando a palavra “Educação” por “Aprendizagem”. Dessa forma, de forma velada, o sentido de aprender algo ou uma técnica tem mais valor do que o processo dialético de construção histórico-cultural do conhecimento, que demanda tempo, atenção às contradições e mediações, reforçando, assim, o interesse por detrás dessas mudanças sutis de palavras na BNCC e que também acontece na dita “pedagogia das competências” expressa na BNC-Formação.

A BNCC, entendida como carro-chefe, explicita algumas palavras com sentidos até positivos à primeira vista, como “projetos integradores”, “interdisciplinaridade” e “projeto de vida”. Porém, observando o contexto, para além da forma que essas palavras são apresentadas no documento normativo, percebe-se a realidade sendo apresentada de maneira fetichizada. Isto é, impondo um sentido esvaziado de omnilateralidade para formação humanista, educação integral e seu sentido emancipador. Em relação à investigação dos objetivos propostos pela pesquisa por meio da análise documental e do levantamento de dados das produções selecionadas, pode-se constatar homogeneização curricular, padronização curricular, estímulo a competitividade, individualização através da auto culpabilização do sujeito por meio da lógica

meritocrática/individualista, educação voltada ao gerencialismo por meio da performatividade na formação docente (foco no desempenho, metas e produtividade), propostas de responsabilização individual tais quais “projetos de vida” e “itinerários formativos”, adequação ao mercado trabalho flexível e instável por meio do processo de uberização e precarização da educação básica direta e indiretamente.

No primeiro capítulo desta pesquisa, foi apresentado o estado atual do conhecimento sobre a temática investigada, por meio do levantamento de dados sobre o tema, em que se identificou cerca de 99 (noventa e nove) produções e por critérios de exclusão e seleção, chegou-se no número de 12 (doze) produções. Na sequência, evidenciou-se que existe nas produções selecionadas para a análise uma hegemonia de caráter neoliberal, impulsionando o avanço da racionalidade instrumental na educação, com esse avanço sendo realizado por meio da ideologia do empreendedorismo, pelas pedagogias das competências na BNCC (pedagogia das competências) e BNC-Formação (competências essenciais profissionais).

Fica evidente para a nossa pesquisa a tentativa de captura da educação brasileira, considerando seu sentido amplo omnilateral e de atualização constante da humanidade, e o seu submetimento à lógica de mercado a aos interesses dos arranjos produtivos e da economia de serviços.

No segundo capítulo, o objetivo central foi problematizar esses dois documentos normativos (BNCC e BNC-Formação) e o Neoliberalismo com suas ideologias privatistas, assim como a mudança de linguagem que a BNCC faz com a implementação dessa Base Nacional Comum Curricular a toda educação básica. Ressaltou-se também o movimento impositivo dos ditos reformadores da educação tanto nacionais, representados pelo empresariamento à educação no Brasil, quanto também dos agentes internacionais e seus organismos, que, de muitas maneiras, ditam o tipo de política educacional que será implantada e seguida pelos países de capitalismo tardio, como o Brasil, conhecidos por serem de “terceiro mundo” ou na terminologia mais atualizada de “sul global”.

Portanto, concluiu-se que a BNC-Formação, juntamente com a BNCC sendo o carro-chefe, segue as determinações impostas pela mesma, uma vez que visa formar discentes e docentes por meio de habilidades e competências que tem o intuito principal de atender às demandas mercadológicas do mercado de trabalho, reforçando, assim, a lógica e a manutenção de um ensino de caráter tecnicista e a continuidade dessa tendência de implementação individualista/privatista ao extremo.

No terceiro capítulo, a tônica central de problematização foi trazer visões de superação contra hegemônica a esse tipo de educação hegemônica neoliberal que a BNCC, juntamente com a BNC-Formação, reproduz e implementa na sociedade brasileira. Tais perspectivas hegemônicas, na nossa percepção, atendem aos interesses empresariais do mercado brasileiro e também internacional, transformando, por meio da precarização, a educação em mercadoria. Na perspectiva contra hegemônica, trouxemos, dentre outros autores, a contribuição de bell hooks, com seu livro *“Ensinando A Transgredir: A Educação Como Prática De Liberdade”*, sobre a necessidade de uma pedagogia engajada e crítica mediante a prática libertadora, em direção de uma educação integral, omnilateral e emancipadora com a contribuição do conceito de interdisciplinaridade nesse processo de superação. O capítulo apresenta que a lógica empresarial privatista reforça a desresponsabilização do Estado, potencializa o processo de individualização ensimesmada do sujeito mediante a culpabilização do mesmo, alienando-o em um processo problematizado na pesquisa, intitulado “autoempreendedorismo”.

Portanto, todas essas considerações feitas visam desvelar que existe um processo que quer cercear um possível avanço progressista no interior da escola e atrelar esta instituição às necessidades da reestruturação produtiva e do crescimento empresarial, submetendo o campo educacional aos interesses do grande capital.

A pesquisa tentou verificar, historicizar e explorar conceitos-chave relacionados ao objeto da pesquisa, tais como “ideologia”, “neoliberalismo”, “empreendedorismo”, “culpabilização”, “interdisciplinaridade”, “mundo do trabalho”, “mercado de trabalho”, dentre outros. Tais sínteses evidenciaram lacunas relativas às “artimanhas” e “intenções positivas” que os documentos normativos trazem em suas linhas e entrelinhas, mostrando a intenção da BNCC, por meio da BNC-Formação, de realizar as contrarreformas educacionais e que, consequentemente, com suas implementações, acaba introjetando no sujeito uma racionalidade neoliberal. Verificou-se que esta racionalidade é propagada no senso comum pela ideologia do empreendedorismo, evidenciando, como resultado a tendencial captura da educação, submetendo seu sentido à lógica de mercado, tanto na educação básica, pela BNCC, quanto no ensino superior, no processo de formação de novos professores, pela BNC-Formação.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. **Educação e Emancipação**. 3. ed. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- ALBINO, Ângela Cristina Alves; SILVA, Andréia Ferreira da. BNCC e BNC da formação de professores: repensando a formação por competências. **Retratos da escola**, v. 13, n. 25, p. 137-153, 2019.
- ALVES, Giovanni. **Trabalho e subjetividade: o metabolismo social da reestruturação produtiva do capital**. Marília: Unesp, 2008.
- ALVES, Giovanni. Trabalho, subjetividade e capitalismo manipulatório – o novo metabolismo social do trabalho e a precarização do homem que trabalha. **Revista Estudos do Trabalho**, Ano V, Número 8, Marília, UNESP, 2011. Disponível em: <http://www.criticadocapital.org/x8/4_8%20Artigo%20ALVES.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2025.
- AMBRÓS, Danieli Martins. **Saberes docentes na formação inicial de professores no Brasil: uma análise da BNC-Formação**. Santa Maria/RS: Editora da Universidade Franciscana, 2023.
- ANTUNES, Ricardo. Os modos de ser da informalidade: rumo a uma nova era da precarização estrutural do trabalho? **Serviço Social & Sociedade**, p. 405-419, 2011.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 3. Ed. São Paulo: Boitempo editorial, 2025.
- ARENDT, Hannah. **A condição Humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- BALL, Stephen John. Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar. **Educ. Soc.** Campinas, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000400002&lng=en&nrm=isso>. Acesso em: 07 jan. 2025.
- BARBOSA, Sebastião Cláudio. **Interdisciplinaridade na escola: conceituação e exercício a partir de oficinas**. Goiânia: UFG, 2006.
- BARBOSA, Daniele de Oliveira Moreira. **Avanços e retrocessos em diretrizes nacionais para a formação de professores**. Dissertação. Campo Grande: Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2022.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAZZO, Vera; SCHEIBE, Leda. De volta para o futuro... retrocessos na atual política de formação docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 27, p. 669-684, set./dez. 2019. Disponível em: < <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1038> >. Acesso em: 05 jan. 2025.

BIANCHETTI, Roberto Gerardo. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BRANCO, Felipe Castelo; CASARA, Rubens Roberto; YAZBEK, André. Vamos levar o neoliberalismo a sério? **Revista Cult**, 2020. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/vamos-levar-o-neoliberalismo-a-serio>. Acesso em: 09 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CP nº 02/2015, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. Brasília, DF, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, 01 de julho de 2015. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em 05 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024. [Recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. – 2. ed. – Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. (Série legislação; n. 193). Disponível em <https://www.gov.br/participamaisbrasil/blob/baixar/32890>. Acesso em 10 out. 2025.

BRASIL. [Constituição 1988]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 12 mai. 2025.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 13 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e**

institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Portal da Legislação, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 28 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: DF: MEC, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Proposta para Base Nacional Comum da Formação dos Professores da Educação Básica.** Brasília, DF: MEC, 2018b.

BRASIL. CNE. **Portaria CNE/CP nº10, de 8 de abril de 2019. Recompôr a Comissão Bicameral de formação inicial e continuada de professores com o objetivo de acompanhar, monitorar, orientar e apoiar a implementação de diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações articuladas entre o CNE, o Ministério da Educação, as Instituições Ensino Superior, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), as entidades de campo, as Secretarias de Educação (seus sistemas e redes), visando a consolidação de política nacional de formação dos profissionais da educação, bem como promover a revisão das licenciaturas de formação de professores.** Indicações CP 3/2002, CP 1/2006 e CP 1/2007. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Ela estabelece 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, 2019b. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Republicada-Resolucao-cne-cp-002-2019-12-20.pdf>. Acesso em: 12 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer nº 14, de 10 de julho de 2020. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).** Brasília, DF, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=153571-pecp014-20&category_slug=agosto-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 19 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Conselho Pleno. Resolução CNE/CP 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 e dá outras providências.** Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resolucao-cne-cp-004-2024-05-29.pdf>. Acesso em: 12 out. 2025.

BROWN, Wendy. **Nas ruínas do neoliberalismo: a ascensão da política antidemocrática no ocidente**. Trad. Eduardo Altheman C. Santos, Mario A. Marino. São Paulo: Filosófica Politeia, 2019.

CABRAL, Evelyn Elen Alves de Brito. **Análise crítica da bncc à luz da teoria crítica frankfurtiana**. Dissertação. Goiânia: Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2022.

CÁSSIO, Fernando. Existe vida fora da BNCC? In: CÁSSIO, Fernando; CATELLI, Roberto Jr. (org.) **Educação é a Base?** 24 educadores discutem a BNCC. São Paulo: Ação Educativa, p. 13-39, 2018.

CASTRO, Sidemar. **Escola de Chicago: quais são as características dessa corrente?** Sardinha, 2021. Disponível em: <https://investidorsardinha.r7.com/aprender/escola-de-chicago-pensamento-economico>. Acesso em: 07 jan. 2025, 23:38.

CHAUI, Marilena. O totalitarismo neoliberal. **Anacronismo e Irrupción**, v. 10, n. 18, pp. 307-328, 2020.

COAN, Marival. **Educação para o empreendedorismo: Implicações epistemológicas, políticas e práticas**. Tese (Doutorado em Educação). Santa catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.

CRUZ, Andreia Gomes da; ALMEIDA, Adriana de. **A BNCC e BNC – Formação como indutora do apagamento da formação docente**. Olhar de Professor, v. 25, p. 1-22, 2022. Disponível em: < <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20518> >. Acesso em: 05 jan. 2025.

CRUZ, Andreia Gomes da; MOURA, Aline de Carvalho; NASCIMENTO, Luciane Silva da. A BNC-Formação e a BNC-Formação Continuada: Um debate sobre a formação utilitarista na e para a educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 22, p. 1-18, 2022. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol22articles/2192-cruz-moura-nascimento.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2025.

CRUZ, Andreia; MOURA, Aline; BARBOSA, Jade. BNC-Formação e BNCC: como os documentos normativos influenciam na formação inicial do professor? **Revista e-Curriculum**, v. 22, 2024.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. Trad. Mariana Echalar. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1995.

DIMICLEY, Rafael. **O que a BNCC traz de novo sobre a formação de professores?** Blog Perto Educação em Coordenação e Gestão Escolar, 2020. Disponível em: <https://pertoeducacao.com/blog/bncc-formacao-de-professores/>. Acesso em: 10 nov. 2025.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia Empreendedora**. São Paulo: Cultura, 2003.

EVANGELISTA, Olinda; FIERA, Letícia; TITTON, Mauro. Diretrizes para a formação docente é aprovada na calada do dia: mais mercado. **Universidade à Esquerda**, 2019. Disponível em: <https://universidadeaesquerda.com.br/debate-diretrizes-para-formacao-docente-e-aprovada-na-calada-do-dia-mais-mercado/>. Acesso em: 09 nov. 2025.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil. Ensaio de Interpretação Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, p. 199-366, 1981.

FERNANDES, Nubia Lucas. **A Pedagogia das competências na Base Nacional Comum Curricular: aspectos ideológicos e hegemônicos nas competências gerais**. Dissertação. Goiânia: Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2023.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática do Ensino de História**. Campinas: Papirus, 2003.

FRANCO, Luiz Gustavo; MUNFORD, Danusa. Reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular: um olhar da área de Ciências da Natureza. **Horizontes**, v. 36, n. 1, p. 158-171, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Uma Pós-Modernidade de Libertação: reconstruindo as esperanças**. Campinas: Autores Associados, 2005.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, no 119, p. 379-404, 2012.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, v. 35, p. 1085-1114, 2014.

FREIXO, Alessandra Soares; COSTA, Rafael. **Trajetória da austeridade fiscal no Brasil: a institucionalização do neoliberalismo**. Le Monde Diplomatique, Instituto Polis, 2021. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/trajetoria-da-austeridade-fiscal-no-brasil-a-institucionalizacao-do-neoliberalismo/>. Acesso em: 16 jul. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1ª ed, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva 30 anos depois: regressão social e hegemonia às avessas. **Trabalho necessário**, v. 13, n. 20, 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Sociedade e Educação no governo Bolsonaro: Anulação de Direitos universais, desumanização e violência. **Revista Desenvolvimento & Civilização**, v. 2, n. 2, 2021.

FUNDAÇÃO LEMANN; ITAU BBA. **Excelência com equidade**. São Paulo, 2012. Disponível em <https://fundacaolemann.org.br/materiais/excelencia-com-equidade/>. Acesso em 12 out. 2025.

GIARETA, Paulo Fioravante; ZILIANI, Arlete Cristina Motovani; SILVA, Ligiane Aparecida da. A BNC-formação e a formação docente em cursos de licenciatura na Universidade Brasileira: a formação do professor intelectual em disputa. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 9, p. e023031-e023031, 2023.

GIROTTTO, Eduardo Donizeti. Pode a política pública mentir? A Base Nacional Comum Curricular e a disputa da qualidade educacional. **Educ. Soc.**, Campinas, v.40, 2019.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. v. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GUIMARÃES, Vinicius Anderson. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a objetivação de uma educação precária para um trabalho precarizado**. Dissertação. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2023.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. 2.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HYPÓLITO, Álvaro Moreira. BNCC, agenda global e formação docente. In: **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 187-201, 2019.

INFOPÉDIA. **Dicionários Porto Editora**. Carro-Chefe. Dicionário online. Disponível em: <<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/carro-chefe>>. 2025. Acesso em 10 out. 2025.

JESUS, Fernando Silva de; SOARES, Vanderlan. **A BNCC: O Empreendedorismo na racionalidade neoliberal**. In: CONEDU, 8, Anais. Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/89377>. Acesso em: 14 mar. 2025.

KOHL-SANTOS, Pricila; MOROSINI, Marília Costa. O revisitar da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. **Revista Panorâmica online**, v. 33, 2021.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

LEHER, Roberto. Apresentação na mesa redonda: **Legitimação dos saberes e políticas de docência frente aos movimentos neoconservadores e ao retrocesso democrático**. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, XIII, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tXSVajBhZyE>. Acesso em: 06 jan. 2025.

LIMA, Marteano Ferreira de; JIMENEZ, Susana Vasconcelos. O complexo da educação em Lukács: uma análise à luz das categorias trabalho e reprodução. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 73-94, ago. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982011000200005>. Acesso em: 18 out. 2025.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. **Conhecimento Escolar: Ciência e Cotidiano**. Rio de Janeiro; Editora UERJ; 1999.

LOPES, Marcela Clarissa Damasceno Rangel de Farias. **A docência em fio: alinhavos sobre o profissionalismo docente na trama da BNCC**. Dissertação. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2021.

LYOTARD, Jean François. **A Condição Pós-Moderna**. 2ª ed., trad. Bragança de Miranda. Lisboa: Gradiva, 1989.

MAIA, Amanda Campos. **O novo Ensino Médio: a transição da compreensão de empregabilidade para o empreendedorismo**. Dissertação. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2022.

MANDEL, Ernest. O Estado na fase do capitalismo tardio [p. 333-350]. In: MANDEL, Ernest. **O capitalismo tardio**. São Paulo: Abril Cultural (Os economistas), 1982.

MARX, Karl. **Contribuição para a Crítica da Economia Política**. Lisboa: Edições70, 1971.

MARX, Karl. **O Capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1974.

MOROSINI, Marília Costa. Estado de conhecimento e questões do campo científico. In: **Revista da Educação**. Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-116, jan./abr. 2015.

NETO, José Alves de Freitas. **A transversalidade e a renovação no ensino de história. História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Editora Unicamp, 2003.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e serviço social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64**. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

NOGUEIRA, Adrinelly Lemes; BORGES, Maria Célia. A BNC-Formação e a Formação Continuada de professores. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, p. 188-204, 2021.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA MELO, Mariana de; SANTI, Rodrigo Giuli Orlando. Os impactos do neoliberalismo na educação brasileira: uma análise sobre a BNCC. [The impacts of neoliberalism on Brazilian education: an analysis of the BNCC]. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 6, p. 64422-64430, 2021.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira. Para maior compreensão da política social: concepções básicas de estado versus sociedade. In: PEREIRA, Potyara Amazoneida. **Política social: temas e questões**. São Paulo: Cortez, p. 135-162, 2009.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder, o socialismo**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RAUPP, Marilene Dandolini. **Concepções de formação das educadoras de infância em Portugal e das professoras de educação infantil no Brasil: o discurso dos intelectuais (1995-2006)**. 2008. 230 f. Tese (Doutorado em Educação) – Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

RAVITCH, Diane. **Morte e vida do grande sistema escolar americano**. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2011.

RISSI, Lorena Mariane Santos; SALERNO, Soraia Kfoury; MONTEIRO, Renata Karolyne; BORGES, Katia Fernanda de Oliveira. A educação chilena sob a lógica de mercado vista como vitrine para América Latina. In: **Grandes temas da educação nacional 2**. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2018. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/catalogo/post/a-educacao-chilena-sob-a-logica-de-mercado-vista-como-vitrine-para-america-latina>. Acesso em: 11 out. 2025.

ROSENFELD, Cinara. Autoempreendedorismo: forma emergente de inserção social pelo trabalho. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 30, p. 115-128, 2015.

ROSSI, Pedro; OLIVEIRA, Ana Luíza Matos de; ARANTES, Flávio; DWECK, Esther. Austeridade fiscal e o financiamento da educação no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 40, 2019.

SAFATLE, Vladimir; SILVA Jr., Nelson da; DUNKER, Christian. (org.) **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

SANTOS, Jane Eire Rigoldi dos. **Educação para as competências socioemocionais e a BNCC: contradições na formação do ser social**. Tese de doutorado. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2023.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Ed. Cortez, 1983.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 18 out. 2025.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e para a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SCHULTZ, Theodore William. **O Capital Humano: investimentos em educação e pesquisa**. Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SILVA, Renata Lopes da. **Determinações histórico-legais e concepções de ensino comum nacional (2015-2018)**. Tese de doutorado. Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2020.

SOBRAL, Karine Martins; SANTOS, José Deribaldo Gomes dos. A Natureza Onto-Histórica do Princípio Educativo: Gramsci e Lukács. **Educação & Realidade**, v. 48, p. e117986, 2023.

SOUSA, Maraiane Pinto de. **Formação docente em contexto neoliberal: projetos e disputas nas políticas educacionais**. Dissertação de mestrado. João Pessoa/PB: Universidade Federal da Paraíba, 2021.

STENHOUSE, Lawrence. **An introduction to curriculum research and development**. Londres: Heinemann, 1975.

VISSOTTO, Caroline. Base nacional comum para a formação inicial de professores: concepções e perspectivas. **Revista e-Curriculum**. UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA. Florianópolis. 2022.

XIMENES, Priscilla de Andrade Silva; MELO, Geovana Ferreira. BNC-Formação de Professores: da completa subordinação das políticas educacionais à BNCC ao caminho da

resistência propositiva. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 103, n. 265, p. 739-763, 2022.

ZUCCHINI, Lilian Giacomini Cruz; ALVES, Andrêssa Gomes de Rezende; NUCCI, Leandro Picoli. A contrarreforma da formação de professores no Brasil: BNC-Formação e os retrocessos para a valorização docente. In: **Educar em Revista**, Curitiba, v. 39. 2023.