

**REDES POLÍTICAS QUE
INFLUENCIARAM A ELABORAÇÃO DA
BNCC PARA O ENSINO MÉDIO:
naturalização da filantropia e
mercantilização do ensino público.**

**POLITICAL NETWORKS THAT
INFLUENCED THE ELABORATION OF
BNCC FOR HIGH SCHOOL:
naturalization of philanthropy and
commercialization of public education**

**REDES POLÍTICAS QUE INFLUYERON EN
LA ELABORACIÓN DEL BNCC PARA
BACHILLERATO: naturalización de la
filantropía y comercialización de la
educación pública**

Resumo: Este artigo tem o objetivo de investigar como as redes políticas influenciaram a elaboração, a aprovação e a atuação da BNCC para o Ensino Médio. A abordagem metodológica escolhida foi a qualitativa de cunho exploratório, e o método utilizado foi o estudo de caso (YIN, 2010). Os achados da pesquisa foram organizados considerando-se os dois primeiros contextos do 'ciclo de políticas' proposto por Stephen Ball (1994^a). Considerando os resultados das análises, compreendemos que os contextos de elaboração, aprovação e efetivação da BNCC do Ensino Médio foram permeados por discursos neoliberais com forte apelo filantrópico e mercadológico, provenientes das agências nacionais e internacionais que utilizam mecanismos para manter sua atuação, como seminários e congressos anuais, em que se discute sobre as ações para a educação do país e as direcionam. Como consequência, depois de aprovada a BNCC, outras políticas estão sendo elaboradas com o intuito de direcionar a Formação Inicial e continuada de professores para a Educação Básica e os Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciatura, cuja orientação é para considerar, a priori, as determinações dos documentos que vincularam diretamente a formação docente às exigências políticas neoliberais da BNCC, promovendo, inevitavelmente, uma concepção neotecnicista e empresarial no sistema de ensino público.

Palavras-chave: Políticas educacionais. BNCC. Ensino Médio. Formação inicial de professores. Filantropia.

Recebido em: 27/02/2021

Aceito em: 03/03/2021

Publicação em: 24/03/2021



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.22478/ufpb.1983-1579.

2021v14n1.57809

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Anne Karoline Cantalice Sena

Graduanda em Pedagogia

Universidade Federal da Paraíba, Brasil.

E-mail: annecantalic@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2353-0675>.

Ângela Cristina Alves Albino

Doutora em Educação

Professora da Universidade Federal da Paraíba, Brasil.

E-mail: angela.educ@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8464-1424>

Ana Cláudia da Silva Rodrigues

Doutora em Educação

Professora da Universidade Federal da Paraíba, Brasil.

E-mail: anaclaudia@ce.ufpb.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6621-1861>

Como citar este artigo:

SENA, A. K. C.; ALBINO, C. A. A.; RODRIGUES, A. C. S. REDES POLÍTICAS QUE INFLUENCIARAM A ELABORAÇÃO DA BNCC PARA O ENSINO MÉDIO: naturalização da filantropia e mercantilização do ensino público. *Revista Espaço do Currículo*, v. 14, n. 1, 2021. p. 1-13. ISSN2177-2886. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n1.57809.

Abstract: This article aims to investigate how political networks influenced the development, approval and performance of the BNCC for High School. The methodological approach chosen was the qualitative exploratory one, and the method used was the case study (YIN, 2010). The research findings were organized considering the first two contexts of the ‘policy cycle’ proposed by Stephen Ball (1994). Considering the results of the analyzes, we understand that the contexts of elaboration, approval and effectiveness of the BNCC of High School were permeated by neoliberal speeches with strong philanthropic and market appeal, coming from national and international agencies that use mechanisms to maintain their performance, such as seminars and annual congresses, where the actions for education in the country are discussed and directed. As a consequence, after the BNCC has been approved, other policies are being developed with the aim of directing the Initial and Continuing Teacher Training for Basic Education and Pedagogical Projects of undergraduate courses, whose orientation is to consider, a priori, the determinations the documents that directly linked teacher training to the neoliberal political requirements of the BNCC, inevitably promoting a neo-technical and entrepreneurial conception in the public education system.

Keywords: Educational policie. BNCC. High school. Initial teacher training. Philanthropy.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo investigar cómo las redes políticas influyeron en el desarrollo, aprobación y desempeño del BNCC para la escuela secundaria. El enfoque metodológico elegido fue el cualitativo exploratorio y el método utilizado fue el estudio de caso (YIN, 2010). Los hallazgos de la investigación se organizaron considerando los dos primeros contextos del "ciclo de políticas" propuesto por Stephen Ball (1994). Considerando los resultados de los análisis, entendemos que los contextos de elaboración, aprobación y efectividad del BNCC de Bachillerato fueron permeados por discursos neoliberales con fuerte atractivo filantrópico y de mercado, provenientes de agencias nacionales e internacionales que utilizan mecanismos para mantener su desempeño, como seminarios y congresos anuales, donde se discuten y dirigen las acciones por la educación en el país. En consecuencia, luego de la aprobación del BNCC, se están desarrollando otras políticas con el objetivo de dirigir la Formación Docente Inicial y Continua de Educación Básica y Proyectos Pedagógicos de los cursos de pregrado, cuya orientación es considerar, a priori, las determinaciones de los documentos. que vinculaba directamente la formación docente a las exigencias políticas neoliberales del BNCC, promoviendo inevitablemente una concepción neotécnica y empresarial en el sistema de educación pública.

Palabras clave: Políticas educativas. BNCC. Escuela secundaria. Formación inicial del profesorado. Filantropía.

1 INTRODUÇÃO

O objeto de estudo desta pesquisa é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), discutida, disputada e homologada durante um curto período de tempo, em que alterações políticas, econômicas e sociais significativas se materializaram e modificaram o destino da República Federativa do Brasil, com a destituição da presidente eleita Dilma Rousseff (2016), a prisão do principal expoente da esquerda do país, Luiz Inácio Lula da Silva (2017), e a eleição de um presidente oriundo da ala ultradireita com forte apelo às políticas neoliberais e neoconservadoras, Jair Bolsonaro (2018). O interesse pela investigação resultou da necessidade de compreender as concepções que nortearam a produção deste documento referente ao Ensino Médio, com identificação da ampla rede de instituições que se articularam para defender e definir o que se “deve ensinar” em meio as polêmicas de governo sem nenhuma reorganização que atendesse a aspectos cruciais a referida etapa de ensino, como evasão e repetência, e os silenciamentos que resultaram em implicações para as concepções de formação de sujeito e de sociedade.

A elaboração do documento iniciou em outubro de 2015, com orientações para as duas primeiras etapas de ensino, “com a nomeação de um grupo de especialistas indicados para organizar a proposta inicial e disponibilizar para consulta pública” (SENA; RODRIGUES, 2019, p. 2) que recebeu mais 12 milhões de contribuições da sociedade civil, de organizações e de entidades científicas durante o período destinado para leitura e sugestões. Em 2016, a segunda versão, “sistematizada por um grupo de professores da Universidade de Brasília (UnB) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

(PUC-RJ)” (CORRÊA; MORGADO, 2012, p. 5), foi disponibilizada para debates, através de seminários com gestores, professores e especialistas. Para os elaboradores da política, a BNCC “poderia inspirar professores e professoras a pensarem em objetivos que se coadunam com as intenções educativas da escola, definidas coletivamente e com a participação da comunidade” (NEIRA et al., 2016, p. 32). Entretanto, a terceira versão, entregue ao Conselho Nacional de Educação (CNE) em 06 de abril de 2017, altera significativamente o documento proposto transformando “em verdadeiro currículo único e mínimo, abdicando do processo de conhecimento criativo, pautado na autonomia escolar e no respeito à diversidade do povo brasileiro” (CNTE, 2015).

Depois que foi homologada a versão final da BNCC para a etapa da Educação Infantil e da Educação Fundamental, as discussões específicas sobre o documento para o Ensino Médio foram retomadas e balizadas pela Medida Provisória 746/16, que trata da reformulação dessa etapa de ensino. Em 4 de dezembro de 2018, o CNE aprovou a versão final do documento, cuja efetivação nas escolas ficou prevista para o início do ano letivo de 2020.

Segundo Franco e Munford (2018, p. 158), “não podemos deixar de considerar perspectivas e construtos dos campos das políticas públicas da educação e dos estudos do currículo” porque eles estão mergulhados no âmbito de relações sociopolíticas que influenciam as concepções de educando, educador e escolar, bem como de reformas curriculares. Portanto, um estudo sobre a rede formada de organizações e corporações globais que se articularam para delimitar o que deveria ou não ser estudado e ministrado nas escolas públicas de todo o país é essencial para compreender como os currículos escolares se transformaram na nova moeda da economia global.

Utilizamos como aporte teórico principal os pressupostos do sociólogo inglês Stephen Ball, por analisar a política a partir de cinco contextos: o contexto de influência, o contexto de produção de texto, o contexto da prática, o contexto dos resultados/efeitos e o contexto de estratégia política, demonstrando “a natureza complexa e controversa da política educacional” (MAINARDES, 2006, p. 45). O objetivo geral consistiu em investigar como as redes políticas influenciaram a elaboração, a aprovação e a atuação da BNCC para o Ensino Médio.

Como base teórico-metodológica, consideramos os dois primeiros contextos do ciclo de políticas proposto por Ball (1994a): o contexto da influência e o da produção de texto. O primeiro, normalmente, trata de onde “as políticas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. É nesse contexto em que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado” (MAINARDES, 2006, p. 51). O segundo se refere às representações dos discursos de várias formas: “textos legais oficiais e textos políticos, comentários formais ou informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos etc.” (MAINARDES, 2006, p. 56).

Com a pretensão de explorar os referidos contextos da Base Nacional Comum Curricular, a metodologia utilizada foi apoiada na abordagem qualitativa, de cunho exploratório. Para isso, como fontes de dados, recorreremos à BNCC, a documentos legais, a artigos científicos, a publicações nos sites das instituições apoiadoras – direta e indiretamente – do objeto de estudo, a vídeos e a textos escritos e orais (BAUER; GASKELL, 2002). Essa é uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Nas elucidadas fontes investigamos as ideias dos grupos políticos nacionais e internacionais, do governo e da sociedade civil organizada que contribuíram para a constituição dos documentos-bases e articularam as redes políticas em torno da BNCC.

Do ponto de vista estrutural, este trabalho foi organizado em três seções. Nesta primeira, que é introdutória, descrevemos o percurso metodológico utilizado; na segunda, trazemos discussões provenientes dos achados da pesquisa; e na terceira, apresentamos as considerações finais.

2 “A BASE É A BASE”: filantropia e mercantilização da educação no Brasil

Diversos são os discursos que caracterizam as políticas educacionais desde a concepção de sujeito social que deve ser formado, até o entendimento de educação. Isso se deve à sua característica discursiva

de mobilidade em rede, em que os discursos são criados e recriados a partir das mudanças econômicas, políticas, culturais, de identidade e de subjetividade em larga escala (BALL, 2014), a fim de atender aos seus diversos formuladores em distintas e novas localidades.

Com o advento da globalização neoliberal (LINGARD, 2009 apud BALL, 2014) na Inglaterra e nos demais países capitalistas, por exemplo, iniciou-se uma nova concepção de sociedade que requer a constituição de um sujeito específico para atender às suas demandas, principalmente as econômicas. A partir disso, as relações sociais baseadas no mercado apresentam uma “dinâmica contínua de ajuste discursivo, aprendizagem de política e reflexividade institucional” (PECK; TICKELL, 2002, p.392).

Os ajustes de discursos ocorrem a fim de efetivar a política neoliberal no âmbito ou espaço educacional rompendo a fronteira entre o social, o econômico e o político. Seus formuladores buscam ajustá-los com a intenção de os apresentarem como “a salvação da qualidade de ensino oferecido nas escolas públicas” (GRIMM; SOSSAI; SEGABINAZZI, 2016, p. 852), produzindo incertezas que o Estado não foi capaz de resolver.

A aprendizagem de política e a reflexividade institucional estão diretamente relacionadas aos ajustes de discursos. Esses processos são conduzidos pelos mantenedores e apoiadores de determinada instituição de ensino, a fim de influenciar as práticas dos gestores, dos professores, dos pais, dos alunos e dos técnicos administrativos que, ao refletir sobre os aspectos de possíveis melhoras a partir dos discursos de reflexividade, são conduzidos a compreender como a política funciona, ou melhor, como deve funcionar. Esses processos podem ser vistos com táticas que os formuladores utilizam para atender aos seus reais objetivos, que são fundamentados em um modelo de implementação de políticas homogeneizadoras de “tamanho único” (BALL, 2014), que desconsideram as reais necessidades do contexto situado e dos atores que dele fazem parte.

Além do que foi dito, utilizam a própria estrutura pedagógica como meio de concretizar seus objetivos. O folheto da *Edison Schools*, no Reino Unido, traz um exemplo dessa afirmação: “Trabalhamos com escolas que não se contentam em ficar paradas, fornecemos às escolas potentes ferramentas educacionais, consultoria, desenvolvimento profissional e apoio e treinamento pedagógico” (BALL, 2014, p. 160).

Isso ocorre porque o neoliberalismo é “um conjunto completo de práticas organizadas em torno de um ‘mercado’ com penetração em quase todos os aspectos de nossas vidas” (GRIMM; SOSSAI; SEGABINAZZI, 2016, p. 852), produzindo “[...] novos tipos de atores sociais, sujeitos sociais híbridos que são espacialmente móveis, eticamente maleáveis e capazes de falar as linguagens do público, do valor privado e filantrópico” (BALL, 2014, p. 230). Além disso, “ele destrói algumas possibilidades para formas mais antigas de governar e cria novas possibilidades para novas formas de governar” (BALL, 2014, p. 229).

No âmbito nacional, os discursos neoliberais articularam-se conscientemente no território da influência e trabalharam para aprovar no Brasil, através da BNCC para o ensino médio, o discurso mercadológico que ganhou legitimidade e credibilidade influenciando diretamente a formação inicial de professores. Isso ocorreu em um cenário de Impeachment, que Saviani (2018) denomina de “Golpe”, pelos inúmeros cortes de investimentos na educação, bem como a saúde e programas sociais, provenientes, por exemplo, da Emenda Constitucional (EC) nº 95/2016, que instituiu “o Novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, que vigorará por vinte exercícios financeiros” (BRASIL, 2016), congelando gastos e redefinindo a redação ao Artigo 106 da Constituição Federativa do Brasil.

Nesse contexto de ataques às políticas educacionais públicas, acreditamos ser necessário analisar o documento da BNCC para o Ensino Médio com base no contexto de influência do país, que é marcado por perspectivas em torno de um “mercado”, através de redes políticas globais e de penetração da política neoliberal.

2.1 Atores e cenários que influenciaram a elaboração da BNCC

Para entender bem mais as redes de políticas que direcionam o âmbito educacional no país, elaboramos a figura 01, que apresenta algumas instituições que fazem parte – direta ou indiretamente –

De acordo com os estudos de Ball (2014), a *Atlas Economic Research Foundation* – uma organização sem fins lucrativos conhecida como Atlas Network (Rede Atlas), com sede em Arlington, Virgínia, fundada pelo empreendedor britânico Antony Fisher, defensor de ideias neoliberais – é apenas “[...] uma pequena fatia de uma enorme gama de [...] mobilidades, interações e conexões seguindo algumas, ‘setas’, que conectam elementos dentro de uma rede” (BALL, 2014, p. 49). Como demonstrado na Figura 01, o contexto de influência da BNCC se inicia nela, mas se estende a diversas outras organizações. É a primeira apresentada no mapa e, devido à sua influência global, tem 484 parceiros em 92 países. Sua missão é de “fortalecer o movimento de liberdade mundial cultivando uma rede altamente eficaz e expansiva que inspira e incentiva todos os indivíduos e organizações comprometidos a alcançar um impacto duradouro”¹. Denomina-se libertária e é uma extensão tática da política externa dos Estados Unidos da América, financiada pelo Departamento de Estado e o *National Endowment for Democracy* (Fundação Nacional para a Democracia). Atua em seu website (<https://www.atlasnetwork.org/about>), fornecendo treinamento por meio de ‘estudo de caso’, cursos de ‘*Think tank basics*’ e ‘Fundamentos do *think tank*’, divulgando histórias de sucesso a partir do envolvimento de pequenos empreendedores com os parceiros da instituição e eventos anuais, como o “*Liberty Forum* (Fórum da Liberdade) anual, que reúne pensadores liberais de *think tanks* de todos o mundo” (BALL, 2014, p. 52), dentre outros.

De acordo com a notícia veiculada em onze de agosto de 2017 no canal *The Intercept Brasil*, responsável por expor denúncias prejudiciais ao interesse público, a rede organizada a partir da Fundação Atlas influenciou o direcionamento das políticas em alguns países como Brasil e Argentina. No Brasil, influenciou e conduziu a política, principalmente no ano de 2016, com a colaboração do Movimento Brasil Livre (MBL) e sua rede de *think tanks*. A estratégia foi em defesa do livre mercado, devido ao descontentamento com as políticas socialistas e ao bombardeamento midiático contra as ideias consideradas “esquerdistas”.

Em uma reunião internacional de ativistas libertários, no Brick Hotel, em Buenos Aires, patrocinada pela Organização *Chafuen*² e seus aliados, comemoraram-se as “vitórias” lucrativas recentes, provenientes das circunstâncias políticas e econômicas dos países com governos esquerdistas que foram alvos de ações para desestabilizar a economia e promover a insatisfação popular. *Chafuen* aponta que, depois da instalação de ações ofensivas contra as políticas sociais estabelecidas no Brasil, “surgiu uma abertura – uma crise – e uma demanda por mudanças, e nós tínhamos pessoas treinadas para pressionar por certas políticas preferindo soluções privadas aos problemas públicos” (THE INTERCEPT BRASIL, 2017).

A notícia traz, ainda, que

[...] *Chafuen* cita diversos líderes ligados à Atlas que conseguiram ganhar notoriedade: ministros do governo conservador argentino, senadores bolivianos e líderes do Movimento Brasil Livre (MBL), que ajudaram a derrubar a presidente Dilma Rousseff – um exemplo vivo dos frutos do trabalho da rede Atlas, que *Chafuen* testemunhou em primeira mão. (Disponível em: <https://theintercept.com/2017/08/11/esfera-de-influencia-como-os-libertarios-americanos-estao-reinventando-a-politica-latino-americana/>)

Nota-se que os interesses e a influência dessa fundação perpassam governos e correntes ideológicas e, no Brasil, influenciaram o contexto de produção de texto da BNCC ao direcionar a política do país, logo, as discussões sobre as propostas do documento. Além disso, a instituição utiliza “alguns atores e organizações-chave” (BALL, 2014, p. 49) responsáveis por “compartilhar” suas “preocupações” com problemas educacionais” (BALL, 2014, p. 49) e sua rede, que denominamos de rede de conexões

¹ Disponível em: <https://www.atlasnetwork.org/about/our-story>

² Um esguio argentino-americano passou a vida adulta se dedicando a combater os movimentos sociais e os governos de esquerda das Américas do Sul e Central. Disponível em: <https://theintercept.com/2017/08/11/esfera-de-influencia-como-os-libertarios-americanos-estao-reinventando-a-politica-latino-americana/>

expansivas – uma vez que há inúmeras relações interpessoais que não aparecem diretamente nas pesquisas que realizamos, mas que fazem parte do emaranhado de relações existentes – para introduzir perspectivas neoliberais no âmbito educacional a partir dos ajustes de discursos e reflexividade institucional para que os futuros profissionais colaborem com sua organização em rede.

A Liberty Network (Rede de Liberdade) é uma Rede Transnacional de Influência (TAN) muito particular (BALL, 2014, p. 48). “É legalmente organizada como uma Fundação *Labuan* sem fins lucrativos [...] uma plataforma para pesquisadores, acadêmicos e intelectuais públicos [...] que dissemina conhecimentos e desenvolve recursos humanos” (Disponível em: <https://islamandlibertynetwork.org/about-us/>). Dispõe de sete membros brasileiros, dentre eles, “o Instituto Millenium, o Instituto Liberal, o Instituto Liberdade, o Instituto Atlântico, o Instituto Mises e o Instituto de Estudos Empresariais” (BALL, 2014). O Instituto Liberdade, por exemplo, “foi vencedor do prêmio *Templeton Freedom* de 2006 por excelência institucional [...] e tem publicado artigos e colaborado com outros *think tanks* em relatórios e estudos” (BALL, 2014, p. 60) sobre a educação, colaborando com a atuação da Rede de Liberdade.

De acordo com Ball (2014, p. 62-63),

[...] esses Institutos são canais locais em uma rede internacional de relações para a difusão de conhecimento e de informação – neoliberalismo ‘tamanho único’ – e estão mudando o pensamento de governos nacionais e o comportamento por meio de troca de normas, de ideias e de discursos, e estão trabalhando para mudar a percepção do público sobre os problemas sociais no Brasil, incluindo a educação.

Seguindo a exposição das principais instituições influenciadoras da BNCC, tem-se o Movimento Todos Pela Educação, “fundado pelos presidentes de diversas empresas brasileiras, incluindo a cadeia de peças de carros DPaschoal, o Grupo Gerdau e os Bancos Itaú, Bradesco e Santander” (BALL, 2014, p. 63). Tem uma parceria com o Instituto Liberdade, a Fundação Vale, a Gol, a Fundação Roberto Marinho, a Fundação Victor Civita, o Instituto Natura, o Instituto Unibanco, dentre outros que aparecem na figura 01 e alguns que não pudemos demonstrar, mas que estão no site do projeto/programa. De maneira explicativa, o Movimento apresenta 21 (vinte e um) mantenedores e 15 (quinze) apoiadores em sua página na web (Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/pag/quem-somos/#bloco_356).

O Movimento pela Base Nacional Comum Curricular (MBNC) surgiu em 2013, com o objetivo de discutir sobre a adoção de uma BNCC. Apresentou-se “como um grupo não governamental de profissionais e pesquisadores da educação que atua para ‘facilitar a construção de uma base de qualidade’” (ROCHA, 2016, p.74). Conduziu estudos e pesquisas sobre o documento em questão refletindo sobre casos de sucesso em vários países e fez entrevistas com alunos e professores da rede de ensino. Nesse processo,

[...] destacou sete princípios para orientação do documento de BNCC: foco nos conhecimentos e habilidade, clareza e objetividade, fundamentação em pesquisas nacionais e internacionais, obrigatoriedade, diversidade, autonomia e construção coletiva (União, Estados, Municípios e consultas públicas). (ROCHA, 2016, p. 135)

Ressaltamos, no entanto, que a versão homologada do documento para o Ensino Médio não se fundamenta em alguns dos princípios apontados, uma vez que o “foco nos conhecimentos e nas habilidades” não leva em consideração a valorização da formação dos profissionais da educação ao permitir que docentes sem formação específica ministrem componentes curriculares com a justificativa do “notório saber”; incentiva a ampliação da jornada escolar sem ter em vista as realidades das escolas públicas; fundamenta-se na visão tecnicista do processo de ensino e aprendizagem, centralizando o desempenho; não respeita a diversidade cultural existente ao não levar em consideração os saberes do cotidiano em seu texto; desconsidera as discussões de professores, gestores, profissionais da área sobre as fragilidades do Ensino Médio, demonstrando não ser estabelecida na construção coletiva. Assim,

promove um esvaziamento dessa etapa do ensino.

A União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), o Instituto *Inspirare*, a Associação Brasileira de Avaliação Educacional (ABAVE), a Fundação Lemann, a Comunidade Educativa Cedac (CE CEDAC), o Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais (CEIPE/FG), o Itaú BBA, o Unibanco, o Instituto Ayrton Senna, dentre outras organizações, têm ligação direta com o MBNC, promovendo o apoio institucional do movimento. Nos eventos promovidos para se discutir sobre a primeira e a segunda versões da BNCC, por exemplo, foram as duas primeiras instituições mencionadas que articularam e influenciaram o texto aprovado. Também foi a responsável por promover o primeiro evento de divulgação da base, antes mesmo do Estado, e as demais contribuíram/contribuem em suas plataformas publicando notícias a respeito de assuntos educacionais, de oferta de cursos de formação continuada etc.

Investigando a atuação das organizações na plataforma do Youtube – que tem conteúdos diversos, com público variado, um enorme alcance mundial – deparamo-nos com uma entrevista da diretora do Instituto *Inspirare*, Anna Penido, ao canal da Editora Moderna, em que ela argumenta que é BNCC é necessidade da BNCC do ensino médio, o aumento de 1800 horas no decorrer dos três anos letivos – para a operacionalização dos itinerários formativos (que segundo a mesma é uma forma dos alunos escolherem para que área do conhecimento irão direcionar suas formações técnicas); e a proposta “opcional” de se trabalhar por área de ensino e não por disciplina, apontando “a necessidade da gente fazer a interdisciplinaridade, de trabalhar mais com as competências do que com conteúdos fragmentados” (Editora Moderna, 2019). Por conhecer o contexto da prática de algumas escolas do país, percebemos que expressões sutis, como “direcionar para a formação técnica” e “competência” tornam os alunos meros atores do mercado, competitivos, meritocráticos; os professores, como produtores do conhecimento, que devem objetivar em seus planos de aula alcançar determinadas competências, o conhecimento é visto como mercadoria e um currículo nacional é garantia de qualidade educacional.

No documento da BNCC aprovado, foi anunciado que os docentes irão “decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas” (BRASIL, 2017, p. 16). Contudo, ao entrevistar 104 discentes, sete docentes e dez coordenadores dos cursos de licenciatura da Universidade Federal da Paraíba – campus I, no projeto de pesquisa ‘Políticas Públicas para Educação: a Base Nacional Comum Curricular e suas Implicações para os cursos de licenciaturas da UFPB, a partir do Ciclo de Políticas de Stephen Ball’, finalizado em 2019, constatamos que, pela organização dos cursos – caracterizada pela falta de “planejamento coletivo na organização dos conteúdos e práticas que se interconectem” (SENA; RODRIGUES, 2020, p.11) – os futuros profissionais não conseguirão com facilidade conduzir práticas interdisciplinares, visto que, para os docentes, a reforma da educação superior, promovida durante o período de exceção nas décadas de 1960 a 1980, estabeleceu propostas curriculares fragmentadas, com formações conteudistas e não reflexivas.

O Grupo de Institutos Fundações e Empresas (GIFE), fundado em 1995, foi escolhido como uma das sete principais organizações por sua influência nacional e internacional. Ele é considerado uma associação dos investidores sociais do Brasil com 161 associados; atua investindo na “área social, operando projetos próprios ou viabilizando os de terceiros” (Disponível em: <https://gife.org.br/quem-somos-gife/>).

De maneira introdutória, a associação tem inúmeras notícias sobre a área educacional, muitas das quais destacam algumas das instituições já apontadas neste trabalho, como a Fundação Lemann, o Movimento Todos pela Educação e o Instituto Unibanco.

Quadro 01 - Caixa dos títulos das principais notícias da GIFE sobre Educação entre os anos de 2010 e 2017

Abril de 2010 “Experiência de educação integral melhora nota e zera evasão.”

Novembro de 2020 “Fundação Victor Civita promove Semana da Educação 2010.”

Dezembro de 2010 “Movimento lança 5 Bandeiras de atuação pela Educação brasileira.”

Dezembro de 2010 “Fundo Juntos pela Educação lança edital para apoiar projetos na região NE.”

Abril de 2011 “Fundo Juntos pela Educação anuncia projetos selecionados no Nordeste.”

Setembro de 2011 “Fundação Lemann cria centro de estudos dedicado à educação brasileira”

Setembro de 2011 “O investimento social privado na educação brasileira: um breve balanço.” Maio de 2012 “Gestores públicos são convocados a assumir compromissos para uma educação inclusiva.”

Maio de 2013 “Globo lança plataforma para fortalecer a qualidade da educação pública.”

Junho de 2013 “Fundação Itaú Social e CENPEC lançam Guia de Políticas de Educação Integral.”

Novembro de 2013 “Rede Nordeste pela Educação Integral é lançada pelo Fundo Juntos pela Educação.”

Abril de 2014 “Dia da Educação: a discussão sobre o Plano Nacional de Educação e as iniciativas para melhorar a sala de aula brasileira”

Novembro de 2014 “Seminário discute educação integral no Brasil.”

Agosto de 2015 “Instituto *Inspirare* integra iniciativa do MEC para fomentar práticas inovadoras na educação básica.”

Agosto de 2015 “Fundação Lemann lança pesquisa sobre a visão dos professores a respeito da educação, em parceria com IBOPE Inteligência e apoio do Instituto Paulo Montenegro.” Maio de 2016 “Movimento Todos Pela Educação lança materiais a respeito dos professores no Brasil.”

Novembro de 2016 “Sem equidade na educação, ampliam-se as desigualdades no país’, afirma Ricardo Henriques, do Instituto Unibanco.”

Junho de 2017 “Ensino Médio em debate: iniciativas dão voz à juventude e apontam desafios e soluções para a educação no país.”

Junho de 2017 “Fundação Lemann anuncia parceria para investimento em educação no Brasil.”

Setembro de 2017 “7ª edição do Relatório De Olho nas Metas apresenta avanços e desafios na educação.”

Outubro de 2017 “13º Encontro Educação e Participação: a escola como centro de cidadania.”

Dezembro de 2017 “Seminário em São Paulo debate desafios e oportunidades da educação integral.”

Fonte: Autoria própria, 2020.

O quadro acima foi sistematizado a partir do site da GIFE com o termo “educação” no campo de palavra-chave. Nos anos de 2010 a 2017, foram disponibilizadas 15 abas de notícias sobre assuntos educacionais brasileiros. Devido a essa abrangência, decidimos escolher as principais notícias que abarcam os assuntos desta pesquisa (que possibilitam compreender a atuação ativa das organizações no âmbito educacional).

A primeira notícia de setembro de 2011 divulga que a Escola de Educação da universidade californiana, em parceria com a Fundação Lemann, criou um centro de estudos dedicado à educação brasileira com a intenção de melhorar a qualidade de sua educação pública. O diretor executivo da fundação, Denis Mizne, declara: “Queremos formar uma nova geração de profissionais da educação no país e incentivar a pesquisa de políticas inovadoras, que nos façam avançar mais rápido” (GIFE, 2017). Nove anos depois, podemos nos questionar sobre a definição de política inovadora do grupo. Seria a BNCC uma política de currículo homologada em um contexto conservador? Confirma-se apenas que, cada vez mais, os discursos são utilizados como mecanismos para convencer o público e, neste caso, veem a formação inicial de professores como um meio de operacionalizar de outras maneiras o processo de ensino e aprendizagem, visto que não existem interesses em cursos de licenciatura que formem profissionais capazes de interpretar as propostas educacionais e conduzir uma formação humana

adequada às transformações sociais, que são necessárias para possibilitar uma sociedade mais justa. A instituição da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) é mais um exemplo da tentativa de esvaziar a formação de professores tornando esses profissionais apenas “aulistas” ou mero executores dos ditames estabelecidos por essas organizações.

A notícia de junho de 2017, que abrange o ensino médio, evidencia que essa etapa da educação básica “tem enfrentado, nos últimos anos, uma série de desafios”, e com a Lei da Reforma do Ensino Médio, um ciclo de mudanças foi manifestado. Para que se efetive, depende da “Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um conjunto de orientações que devem nortear os currículos.” Ou seja, o GIFE defende uma relação direta da melhoria da qualidade de ensino a partir da efetivação da lei 13.415/2017 com a política de currículo da BNCC, contudo “bases comuns nacionais não são condições para uma educação de qualidade, comprometida com justiça social e democracia” (SENA; RODRIGUES, 2017, p. 5).

A segunda notícia de junho de 2017 apresentada no quadro 01 anuncia a parceria da Fundação Lemann com a *Omidyar Network* e comunica que objetivaram “incentivar empreendedores comprometidos com a educação a desenvolver soluções tecnológicas que facilitem a implantação da Base Nacional Curricular Comum” (GIFE, 2017). Para tanto, investiram três milhões de dólares, em um ano, propiciando impacto direto na sala de aula e na “gestão escolar, a elaboração de currículos, a rotina de secretarias de educação, o envolvimento dos pais e responsáveis, dentre outros” (GIFE, 2017). Assim,

[...] nesse fazer, as empresas privadas têm percebido nos mercados de serviços educativos uma excelente oportunidade de investimento, isto é, um terreno de possibilidades políticas criadas no marco de uma estrutura política global e multilateral, que privilegia direta e indiretamente as soluções privadas para problemas públicos. (GRIMM; SOSSAI; SEGABINAZZI, 2016, p. 854)

Com base nessa análise, destaca-se também o Instituto Ayrton Senna – uma organização não governamental, sem fins lucrativos, fundada em 1994, e que objetiva contribuir com as oportunidades de desenvolvimento das potencialidades de crianças e jovens brasileiros, por meio de uma “educação de boa qualidade”, em parceria com as Secretarias de Educação e outras instituições. Desde 2012, atua disponibilizando anualmente relatórios bimestrais com as ações efetivadas em escolas de alguns estados brasileiros com o foco na educação integral.

A palavra ‘qualidade’ é polissêmica, por isso sua utilização deverá considerar o contexto do discurso e os princípios políticos, econômicos e sociais defendidos pelo emissor da mensagem. Avaliamos que uma educação considerada de qualidade por políticos, empresários e economistas difere do entendimento de ‘qualidade’ para a população trabalhadora, que luta cotidianamente por direitos sociais, políticos e econômicos e cujas demandas são cada vez mais negadas, através do estabelecimento de necropolíticas que reduzem direitos duramente reconhecidos e relegam inviabilizar sujeitos que vivem em condições sub-humanas, em favor de mercados cada vez mais fortes e competitivos.

Qualidade, é também, um conceito histórico, se pode se alterar no tempo e no espaço, ou seja, o alcance do referido conceito vincula-se às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico (DOURADO; OLIVEIRA, 2009). No Brasil é conflitante e não se considera as dimensões extraescolares e intraescolares que estão para além da redução mecânica de um processo de avaliação em larga escala ou um plano reduzido à imitação por evidências. Essas limitações de compreensão mais complexas, do fenômeno educativo, desembocam no entendimento de “base”.

O Instituto Ayrton Sena define a BNCC como:

[...] um documento que regulamenta quais são as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e particulares de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio para garantir o direito à aprendizagem e o desenvolvimento pleno de todos os estudantes. Por isso, é um documento importante para a promoção da igualdade no sistema educacional, colaborando para a formação integral e para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

A concepção de currículo do Instituto que fundamenta essa definição é de que “é um texto que abrange desde os planos de aula que o professor elabora até os documentos curriculares de uma rede ou sistema de ensino que reflitam a visão dos educadores e da comunidade escolar sobre aspectos políticos e sociais locais e sua inter-relação com a educação” (Instituto Ayrton Senna, 2019). Ou seja, o currículo “não forma apenas os alunos, mas também o próprio conhecimento, a partir do momento em que seleciona de forma interessada aquilo que é objeto de escolarização” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 29). Todavia ele também é

[...] uma prática de poder, mas também uma prática de significação, de atribuição de sentidos. Ele constrói a realidade, nos governa, constrange nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentidos. Trata-se, portanto, de um discurso produzindo na interseção entre diferentes discursos sociais e culturais que, no mesmo tempo, reitera sentidos postos por tais discursos e os recria.” (LOPES, MACEDO, 2011, p.41)

Logo, o currículo não só define o que ensinar, mas também como, porque, para quem e em que contexto ensinar, uma vez que está atrelado às dimensões culturais, sociais, econômicas e políticas e a paradigmas construídos socialmente.

A *Fundación SM*, por sua vez, está presente em dez países: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Espanha, México, Peru, Porto Rico e República Dominicana. Foi criada em 1977, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação, a partir de quatro pilares: formação e valorização dos professores, fomento à leitura e à produção literária, apoio a projetos socioeducativos e apoio à pesquisa educacional. Efetiva-os com projetos em escolas, como a formação continuada para professores; encontros de leitura através do programa Myra – Juntos pela Leitura; projetos de formulação, implementação e aprimoramento de políticas públicas de educação integral; seminários que buscam refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem de crianças e jovens, dentre outras iniciativas realizadas no contexto escolar.

No Brasil, a *Fundación SM* tem alguns parceiros que apoiam as elucidadas iniciativas, como: a Undime, o Instituto Natura, a Fundação Maria Cecília Souto Vigidal, a Comunidade educativa CEDAC, CENPEC, a Fundação Victor Civita, a Fundação Roberto Marinho, o Instituto Rodrigo Mendes, o Itaú Social, o Movimento por um Brasil literário, Oi futuro etc.

Os discursos mercadológicos evidenciados direcionam a educação a lógica e aos modos de controle do capital que repousam sobre uma grande quantidade de trabalho político e ideológico altamente organizado e bem financiado. Em consequência, cada vez mais se naturalizam termos como competência, habilidade, eficácia, eficiência, desempenho, competitividade e meritocracia nos sistemas de ensino.

Observa-se, também, que as redes criadas no contexto de influência para aprovação da BNCC serviram

[...] como arenas, [...] capazes de proliferar formas de pensar e de agir politicamente. Essa unificação tem o objetivo de fortalecer os discursos dos grupos envolvidos, ampliando sua capacidade de alcançar a constituição do discurso em torno de suas causas.” (RODRIGUES; HONORATO, 2020, p. 12)

A partir da década de 1990, com a reforma do Estado, muitas empresas têm-se dedicado a influenciar o contexto de efetivação das políticas públicas educacionais no Brasil. Algumas, como a Fundação Lemann, encontraram espaço para compartilhar com o Estado a responsabilidade de serviços por meio de duas crises articuladas:

[...] de um lado, uma crise de recursos, pois seis de cada dez doadores cortaram suas contribuições à educação; e, de outro lado, uma crise de qualidade da educação, com 250 milhões de crianças incapazes de ler e escrever, embora tenham enfrentado a escola por quatro ou cinco anos (TARLAU; MOELLER, 2020, p. 557)

Essas crises possibilitaram/possibilitam que filantropias privadas direcionem suas iniciativas ao campo educacional. Elas utilizam-se da filantropia de risco para assumir o risco de aplicar “os princípios do investimento privado para transformar setores que tradicionalmente não visam ao lucro, como a educação” (TARLAU; MOELLER, 2020, p. 556).

No caso específico da BNCC, a Fundação Lemann foi a responsável por investir em recursos, ajudando “funcionários do governo a alcançarem um consenso sobre quais políticas adotar para resolver os problemas definidos, através de [...] organização de seminários educacionais” (TARLAU; MOELLER, 2020, p. 559). Em seu relatório de 2011, Denis Mizne (presidente da fundação e membro do Conselho da Fundação Roberto Marinho e do GIFE) apontou que, dez anos depois, passaram por uma mudança e começaram a buscar iniciativas públicas “baseadas em evidências”, tornando a BNCC seu mais importante projeto filantrópico.

Em 2013, começou a aplicar recursos no Movimento pela Base Nacional Comum Curricular, “reunindo membros do governo e de organizações da sociedade civil em apoio a essa Base (TARLAU; MOELLER, 2020, p. 566). Seu relatório de 2014 “informa que houve a intensificação na interlocução e parcerias com Undime, Inep, Capes, MEC, e secretarias estaduais e municipais” (PERONI; COETANO, 2015, p. 356).

A Fundação esteve presente em quase todas as reuniões ofertadas pelo MEC, oferecendo relatórios internacionais e seminários informacionais. Além disso, “contratou a Autoridade Australiana para Currículo, Avaliação e Relatórios [...] tentou sugerir formatos e formas de redação dos objetivos, caminhos de definição de progressão curricular, ou seja, fez sugestões técnicas” (TARLAU; MOELLER, 2020, p. 576). Em 2016, “contratou mais de 20 tradutores para colocar esse documento em inglês e enviou a tradução para especialistas em currículo na Austrália [...] tudo a toque de caixa, em pouco mais de 15 dias.” A equipe recebeu cópias da versão final do documento, antes da publicação, depois desse procedimento. Depois que ele foi aprovado, “anunciou, no final de 2017, uma nova parceria com a Google para ‘criar mais de seis mil aulas digitais, vídeos e outros materiais para ajudar os professores a compartilharem experiências mais ricas de aprendizagem aos seus alunos’ (Ibid. p. 592).

As várias tentativas da Fundação Lemann de definir o texto da BNCC demonstram que a implementação de um currículo nacional neoliberal baseado na perspectiva tecnicista de ensino e aprendizagem é sobremaneira importante para os que só observam a educação com lentes econômicas. Para os que compreendem os estudantes “como ‘consumidores’, os professores, como ‘produtores’ e as universidades como ‘vendedoras de ensino’” (SPRING, p. 16-17, 2018), a instituição de uma política responsável por estabelecer o que deve ou não ser ensinado é uma excelente oportunidade de investir e de lucrar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, apresentamos uma reflexão sobre o contexto de influência e o de produção de texto da BNCC do ensino médio por meio da análise dos discursos das instituições apoiadoras e mantenedoras do documento. Nossas investigações nos possibilitaram perceber uma gama diversificada de participantes nacionais e internacionais que adentraram a área da Educação e suas relações com a política expressa no texto homologado, que se estabelecem através da mobilidade dos discursos na rede de conexões expansivas.

A análise da atuação da *Atlas Network*, da *Liberty Network*, do Instituto Liberdade, do Movimento Todos pela Educação, da Fundação Lemann, do Movimento Pela Base Nacional Comum Curricular, do GIFE, da Fundação Ayrton Sena, dentre outras instituições, possibilitou constatar que essas instituições, fundamentadas em discursos neoliberais, utilizam mecanismos para manter sua atuação, como seminários, congressos anuais, publicações de notícias com temas da área de ensino em seus sites e discursos nas plataformas digitais. Com as pesquisas das principais notícias do GIFE, por exemplo, de 2010 a 2017 (ano em que a BNCC foi homologada), notamos que as organizações sem vínculos educacionais aparentes utilizam esses mecanismos para se articular através de projetos, pesquisas e parcerias.

Essas instituições vêm se articulando de maneira extremamente organizada desde antes de 2010,

como, por exemplo, o Todos Pela Educação, fundado em 2006, cuja atuação tem direcionado a educação como um direito social para a de investimento econômico. Ademais, o intuito da atuação de algumas das instituições destacadas neste trabalho (principalmente as que não deveriam apresentar ligação direta com a educação, como bancos, empresas, grupo familiar ou de consultoria) é o de melhorar a qualidade da educação, baseada na performatividade e na governamentalidade, a fim de transformar os estudantes em meros produtores do mercado. Ou seja, buscam, de inúmeras maneiras, influenciar a educação do país, a fim de delinear o estudante que está concluindo a educação básica para o mercado de trabalho (e não, para o mundo do trabalho, como afirmam em seus discursos) transformando-os em atores de desempenho, passíveis de ser auditados, inspecionados e avaliados.

Entendemos que os esforços dessas instituições não se limitaram a conduzir o processo de elaboração e homologação da BNCC, porquanto, agora, atuam de forma efetiva no estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica e da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Em trabalhos anteriores, já mostrávamos que o documento inicial orientador denotava um possível esvaziamento nos cursos de formação, porque seus Projetos Pedagógicos de Curso e seus planejamentos de aula e de ensino deverão ser conduzidos *a priori* para atender à política neoliberal expressa na BNCC.

Em suma, existem inúmeras instituições ocupando papéis decisivos nas determinações das políticas educacionais, neste caso específico, as da BNCC do ensino médio, responsáveis por direcionar o rumo da educação do país e modificar a compreensão da educação, que passa a ser considerada um investimento que resulta em crescimento econômico e aumento da produtividade e que deverá atender às demandas de mercado.

REFERÊNCIAS

- BALL, S. **Education Reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BALL, S. J. **Educação global S. A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. 23 e.d., Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 22 jun. 2020.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95**, de 16 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016a.
- CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Considerações da CNTE sobre o Projeto de Base Nacional Comum Curricular**, elaborado preliminarmente pelo MEC. Dossiê: Base Nacional Comum: projetos curriculares em disputa. Retratos da Escola, Brasília, v. 9, p. 411-420, jul./dez. 2015.
- CORRÊA, A.; MORGADO, J. C. A construção da Base Nacional Comum Curricular no Brasil: tensões e desafios. **Trabalho apresentado no Colóquio Luso-brasileiro de Educação – COLBEDUCA**, IV Colbeduca, Portugal, v. 3, p. 24-25 jan. 2018. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/12979/8307>. Acesso em: 05 março, 2020.
- DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 29, n. 78, Aug. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622009000200004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 12 fevereiro, 2021.
- FRANCO, L. G.; MUNFORD, D. Reflexões sobre a BNCC: um olhar da área de ciências da natureza. **Horizontes**, Itatiba, v. 36, p. 158-171, janeiro. 2018.

GIFE PELO IMPACTO DO INVESTIMENTO SOCIAL. Fundação Lemann anuncia parceria para investimento em educação no Brasil, 2017. Disponível em: <<https://gife.org.br/fundacao-lemann-anuncia-parceria-para-investimento-em-educacao-no-brasil/>>. Acesso em: 12 junho, 2020.

GIFE PELO IMPACTO DO INVESTIMENTO SOCIAL. Fundação Lemann cria centro de estudos dedicado à educação brasileira, 2011. Disponível em: <<https://gife.org.br/fundacao-lemann-cria-centro-de-estudos-dedicado-a-educacao-brasileira/>>. Acesso em: 12 junho, 2020.

GRIMM, V.; SOSSAI, F. C.; SEGABINAZZI, M. GLOBALIZAÇÃO, REDES POLÍTICAS E NEOLIBERALISMO: as contribuições de Stephen Ball para pensar sobre políticas educacionais na atualidade. **Práxis Educativa**, Brasil, vol. 11, núm. 3, p. 850-854, set./dez., 2016. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/894/89446960018.pdf>>. Acesso em: 04 maio, 2020.

INSTITUTO Ayrton Senna. **BNCC: Construindo um currículo de educação integral**, 2019. Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/BNCC/o-que-e-BNCC.html#:~:text=A%20Base%20Nacional%20Comum%20Curricular,pleno%20%20de%20todos%20os%20es tudantes>>. Acesso em: 22 maio, 2020.

LOPES, C. A.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986.

MAINARDES, J. ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

NEIRA, M. G.; ALVIANO J., W.; ALMEIDA, D. F. de. A PRIMEIRA E A SEGUNDA VERSÕES DA BNCC: construção, intenções e condicionantes. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, n. 41, p. 31-44, set./dez. 2016.

NOSSA HISTÓRIA. Instituto Ayrton Senna, 2019. Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos.html#historia>>. Acesso em: junho, 2020.

PECK, J.; TICKELL, A. Neoliberalizing space. **Antipode**, v. 34, n.3, p.380-404, 2002.

PERONI, V. M. V. CAETANO, M. R. O público e o privado na educação: projetos e disputa. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015.

ROCHA, N. F. E. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E MICROPOLÍTICA: ANALISANDO OS FIOS CONDUTORES. 2016. 190 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, João Pessoa/PB, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/8786/2/arquivototal.pdf>>. Acesso em: dezembro, 2019.

RODRIGUES, A. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Formação Inicial de Professores: análise do Curso de Pedagogia do CCHSA/UFPB a partir do Ciclo de Política de Stephen Ball. 2020. 150 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, João Pessoa/PB, 2020.

RODRIGUES, A. C.; HONORATO, R. F. S. Redes de política de educação integral da Paraíba: fluxos e influências neoconservadoras e neoliberais. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, p. 1-32, jan./dez. 2020.

SAVIANI, D. Política educacional no Brasil após a ditadura militar. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v.18, n.2, p.291-304, abr/jun, 2018.

SENA, A. K. C; RODRIGUES, A. C. S. Políticas Curriculares para a Educação Básica: a Base Nacional Comum Curricular e a Reorganização dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura da UFPB. In: **Encontro de Iniciação Científica**. João Pessoa, 2019.

SPRING, J. **Como as corporações globais querem usar as escolas para moldar o homem para o mercado**. Tradução de Ana Júlia Galvan - Campinas, SP: Vide Editorial, 2018.

TARLAU, R. MOELLER, K. O CONSENSO PELA FILANTROPIA: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v.20, n.2, p.553-603, maio/ago.

TEIXEIRA, R. F. B.; LEÃO, G. M. C.; DOMINGUES, H. P.; ROLIN, E. C. Concepções de itinerários formativos a partir da Resolução CNE/CEB N° 06/2012 e da lei nº 13.415/2017. **Trabalho apresentado no XIII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, Paraná, p. 16027-16038, 2017. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/27280_14159.pdf>. Acesso em: junho, 2020.

YIN, R.K. **ESTUDO DE CASO: planejamento e métodos**. Tradução Ana Thorell. 4. Ed. Porto Alegre: Bookamn, 2010.



Este obra está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).