

**BNCC: UMA LEITURA DOS DESDOBRAMENTOS DO DISCURSO  
GERENCIALISTA NEOLIBERAL EM ÂMBITO MUNICIPAL**

BNCC: A READING OF THE DEVELOPMENTS OF NEOLIBERAL MANAGERIAL  
DISCOURSE IN THE MUNICIPAL SPHERE

BNCC: UNA LECTURA DE LOS DESARROLLOS DEL DISCURSO GERENCIAL  
NEOLIBERAL EN EL ÁMBITO MUNICIPAL

William de Goes Ribeiro<sup>1</sup> 0000-0003-3940-7492  
Ronnielle de Azevedo-Lopes<sup>2</sup> 0000-0003-3898-7181

<sup>1</sup> Universidade Federal Fluminense – Niterói, Rio de Janeiro, Brasil; [wgribeiro@id.uff.br](mailto:wgribeiro@id.uff.br)

<sup>2</sup> Instituto Federal do Pará – Marabá, Pará, Brasil; [ronnielle.azevedo@ifpa.edu.br](mailto:ronnielle.azevedo@ifpa.edu.br)

**RESUMO:**

O texto, em caráter ensaístico, tem entre seus escopos analisar, por uma via discursiva e pós-estruturalista, alguns dos desdobramentos do discurso prescritivo, especialmente por meio da política curricular em torno da BNCC em esfera municipal, a partir de dois recortes, Angra dos Reis-RJ e Marabá-PA. Sem objetivo comparativo, mas ilustrativo, os distintos contextos nos servem à profundidade de uma relação teórico-metodológica e reforçam a argumentação em tela. A centralização curricular, enquanto discurso, normatividade, tenta bloquear a diferença, produzindo um sentido que se hegemoniza como se fosse universal. A despeito das diferenças, fica bem evidenciado o compromisso com o resultado das avaliações dos estudantes, articulando o forte teor onto-político-epistêmico-metodológico gerencialista-neoliberal, pouco importando outros sentidos e valorações. Conforme temos acompanhado, a teorização curricular se apresenta como um elemento político de peso, não só para apontar caminhos, todavia para imaginar e ocupar mundos outros em que se possa viver e respirar.

**Palavras-chave:** currículo; cultura; diferença; normatividade; teorização.

**ABSTRACT:**

This essay aims to analyze, through a discursive and post-structuralist lens, some of the ramifications of prescriptive discourse, particularly through the curricular policy surrounding the BNCC at the municipal level, based on two contexts: Angra dos Reis-RJ and Marabá-PA. While not intended to be comparative, but rather illustrative, the distinct contexts serve to deepen a theoretical-methodological relationship and reinforce the argument at hand. Curricular centralization as a discourse, normativity, attempts to block difference, producing a hegemonic meaning as if it were universal. Despite the differences, the commitment to the results of student assessments is clearly evident, articulating the strong managerialist and neoliberal onto-political-epistemic-methodological tenor, with little regard for other meanings and valuations. As we have seen, curricular theorizing presents itself as a significant political element, not only for pointing the way forward, but also for imagining and occupying other worlds in which we can live and breathe.

**Keywords:** curriculum; culture; difference; normativity; theorizing.

**RESUMEN:**

Este ensayo busca analizar, desde una perspectiva discursiva y postestructuralista, algunas de

las ramificaciones del discurso prescriptivo, en particular a través de la política curricular en torno a la BNCC a nivel municipal, con base en dos contextos: Angra dos Reis-RJ y Marabá-PA. Si bien no se pretende ser comparativo, sino ilustrativo, los distintos contextos sirven para profundizar una relación teórico-metodológica y reforzar el argumento en cuestión. La centralización curricular como discurso, la normatividad, intenta bloquear la diferencia, produciendo un significado hegemónico como si fuera universal. A pesar de las diferencias, el compromiso con los resultados de las evaluaciones estudiantiles es claramente evidente, articulando el fuerte tenor onto-político-epistémico-metodológico gerencialista y neoliberal, con escasa consideración por otros significados y valoraciones. Como hemos visto, la teorización curricular se presenta como un elemento político significativo, no solo para señalar el camino a seguir, sino también para imaginar y ocupar otros mundos en los que podamos vivir y respirar.

**Palabras clave:** currículo; cultura; diferencia; normatividad; teorizando.

## Introdução

Após alguns anos de “implementação” da Base Nacional Curricular Comum/ BNCC (Brasil, 2018a) e da consolidação de sua narrativa nos municípios brasileiros enquanto documento organizador das práticas pedagógicas e das ditas aprendizagens essenciais que os estudantes “precisam desenvolver” na escola, nos perguntamos como vem se dando a sua efetivação e a sedimentação de seus sentidos. Nestes termos, este texto enseja refletir, por uma via discursiva e pós-estruturalista, alguns dos desdobramentos do discurso prescriptivo, especialmente, por meio da política curricular em torno da BNCC em âmbito municipal, a partir de dois recortes contextuais. Considerando questões de ordem da temporalidade, memória discursiva (Pêcheux, 1999), contextualização, limites e enfoques, procuramos enfatizar, nesta investigação, prioritariamente, o discurso de caráter entusiasta e normativo da referida política.

Deste modo, com base em uma perspectiva pós-fundacional, não esperamos construir política e produzir conhecimentos presos aos valores que consideramos ideais. Também consideramos não haver vida social sem o normativo (Azevedo-Lopes; Ribeiro, 2021). Portanto, a ideia não é nem negar a normatividade nem nos posicionarmos como isentos de um jogo no qual também somos subjetivados. A despeito disso, tecemos provocações e interpelações tendo em vista o entendimento do que está sedimentado discursivamente e das observações que apontam para a abertura e construção de sentido.

Do exposto, de modo a que possamos nos entender sobre o termo currículo, tecemos as articulações que o definem de maneira aberta e/ou por meio de uma tradição acadêmica pós-fundacional. Quer dizer, nos ocupamos não com a descrição ou projeção de um sentido idealizado do significante, a despeito de ser objeto de uma intensa produção no âmbito educacional. Opostamente, currículo, segundo o que procuramos argumentar, não tem nenhum

sentido dado, circunscrito, positivo ou encerrado em uma coisa em si; isto é, o consideramos a própria luta e disputa pelo sentido do que vem a ser o curricular, em uma dinâmica relacional. Portanto, entendemos currículo enquanto política cultural, prática discursiva ou prática social dentro-fora da escola.

Priorizamos iniciar, de tal modo, destacando alguns aspectos caros ao debate da Base. As duas seções a seguir enfatizam o desdobramento da BNCC em distintos contextos. Por contexto, entendemos as relações de temporalização e espacialização, como também, as articulações e enunciações produzidas discursivamente no processo de análise política (Derrida, 1991). Neste âmbito, o contexto se vincula à linguagem enquanto instituidora de sentidos. Ao final deste texto, trazemos considerações que explicitam o modo como teorizamos currículo e educação, assim como pensamos-fazemos política.

### **BNCC: alguns traços e pressupostos lançados no debate**

*Enunciar certos significantes, implica significar (nos dois sentidos da palavra) o lugar de onde os enunciamos; é também significar sobretudo o lugar de onde não enunciamos, de onde, em hipótese alguma, se deve enunciar. A palavra aparece tanto como a projeção do que um grupo 'deseja dizer', o meio de expressar uma doutrina, quanto como o resultado de uma negociação que sempre deve ser retomada, entre diferentes coerções através de um espaço saturado de outros signos (Dominique Maingueneau, 1997).*

Nesta seção do texto, discutimos os elementos que consideramos relevantes em vista de marcar posições teórico-políticas. Reunimos textos com os quais estivemos em concordância, de modo a realçar, dados os limites de enfoque, a perspectiva de análise. Quanto à teorização, reconhecemos estar flexibilizada para podermos explorar mais os desdobramentos, ainda que esperemos sem prejuízo ao nos alinharmos aos pressupostos por meio dos quais tecemos os nossos estudos. Em contextos de debates atinentes à Base, optamos por elucidar alguns pontos.

Frangella (2021) examina o contexto e o desdobramento da BNCC, explicitando o que se disputa na/com a referida política. Assim como nós, em uma abordagem pós-estruturalista, a pesquisadora põe em discussão a atual política curricular nacional, se posicionando de forma contrária à tal configuração, assim como temos feito em distintos momentos (Ribeiro; Azevedo-Lopes, 2017 e Ribeiro, 2018, por exemplo). Conforme Frangella (2021) aponta, a aposta na referida centralidade curricular se apoia em discursos que, a despeito das aparências, jamais estarão fixados de uma vez por todas. A ideia, então, da pesquisa é identificar tais processos e ampliar questões que chamem a atenção para sentidos obstaculizados ou subsumidos.

Deste modo, entendemos que o referido texto reúne pertinentes argumentos e ressalta que a significação não se encerra na Base. Uma das questões gira em torno do suposto caráter

democrático de construção da referida política curricular e do atrelado teor de atendimento às diferenças que os entusiastas parecem defender, embora diversos pesquisadores tenham questionado (Ribeiro, 2018). Nesta direção, cabe o alerta de que o discurso de construção da BNCC faz alusão a um amplo debate de caráter participativo e inclusivo. No entanto, este esteve baseado em uma retórica de participacionismo/de construção de uma democracia representativa-deliberativa que fragiliza a própria ideia de diferença que diz atender. Conforme um de nós salientou, é preciso continuar questionando a necessidade de uma Base com fins de centralização e pretensa homogeneização (Ribeiro, 2018).

Nesta perspectiva, reiteramos que na discussão da BNCC há limitações que fazem com que levantemos uma pergunta: a Base evoca participação ou cooptação? (Frangella, 2021). Isso porque a própria ideia de BNCC como base (fundamento) ou um comum unificador deixa pouca margem para negociação. Lembremos que os debates das audiências públicas só reforçam o argumento de que, a respeito das concepções educacionais e da própria centralização, não havia abertura para discussão. A ideia de atender às diferenças está atrelada a uma perspectiva aditiva ao unificador comum, construída sob o auspício da igualdade na qual todas as culturas se alinham ao processo de regulação. Para aprofundar o estudo a respeito da ideia de “comum”, recomendamos a leitura de textos como os de Barros e Dias (2023), Cunha (2015), Price (2014) e Ribeiro (2018), entre outros.

Conforme sabemos, já dispomos de muitos textos produzidos a respeito da Base, porém, não da mesma forma e sob os mesmos pressupostos teóricos. Barros e Dias (2023), por exemplo, se inserem em um âmbito mais amplo e aberto de debates, com o qual dialogamos. A noção de traço (ou rastro) também está em uma abordagem discursiva e pós-estruturalista, apoiada na Teoria do Discurso (TD) de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe (2015). Barros e Dias (2023) enfatizam a ideia de comum que está no rol das proposições mobilizadas pela BNCC em sua equivalência com inclusão, equidade e qualidade. Como se o próprio documento ou Estado tivesse o controle do sentido do que é comum posto em prática, como se fosse possível uma espécie de antipolítica que eliminaria o antagonismo, a contra-hegemonia e a pluralidade.

Do contrário, em uma perspectiva radicalmente democrática, com base na TD de Laclau e Mouffe, se reconhece que o valor da democracia está na assunção do antagonismo e no caráter político de uma decisão em um terreno indecível. Quer dizer, outra decisão podia ser dada e o fato disso existir é o que faz da decisão uma decisão. O que faz da política curricular uma prática que clama por uma constante e necessária revisibilidade. Trata-se, conforme os argumentos, de um sentido particular de comum que se impõe como universal e para todos,

como se não houvesse significação e alternativas, eliminadas no processo. No caso, a afirmação da pluralidade e da democracia não elimina ou quer eliminar o poder. Não é possível. O que se espera é que os mecanismos de poder estejam mais próximos dos valores democráticos.

E tal ideia de comum em uma articulação que pressupõe noções de qualidade reitera um aglomerado complexo de interesses e sentidos para currículo que, conforme já discutimos, se anuncia como “conhecimento-investimento” (Ribeiro; Azevedo-Lopes, 2017). Enquanto racionalidade, o neoliberalismo institui sentidos meritocráticos que apostam nas projeções enquanto marginalizam e fragilizam outros sentidos como vias educacionais possíveis e desejáveis. O caso das decisões governamentais durante a pandemia, amplamente debatido, que apostam em tais vias, acirrou desigualdades e - não somente - freou a corrida para sentidos supostamente dados e pretensamente homogeneizadores de educação e de currículo, conforme os dois textos a seguir, exemplificados, com o enfoque no caso da educação infantil.

Assim, a ideia de se garantir direitos de aprendizagem merece também uma retomada ao debate. Segundo Frangella (2021), Macedo (2015) e Ribeiro (2018), a ideia de direitos de aprendizagem se articula a objetivos, reduzindo o direito subjetivo à performance, mediada e medida pelo Estado. De tal modo, a cadeia discursiva em torno do significante “qualidade” está amparada pela calculabilidade, pela prescrição, pela norma ou pela regra que se impõe para todos (Barros; Dias, 2023).

Com Jacques Derrida, lembramos que é justo haver o direito, mas o direito não é o mesmo que justiça (Derrida, 2010). A alteridade radical que nos constitui é da ordem do incalculável, elemento com o qual toda normatividade necessariamente precisa lidar (Azevedo-Lopes; Ribeiro, 2021). Segundo o trabalho filosófico citado, não dá para lançar a justiça na ordem da teleologia e da transcendência sem pagar o preço da exclusão, da criação, da iteração. Com tais lições, identificamos tentativas de encerramento do debate, quanto à relevância da teorização curricular à qual se adere por ressaltar a abertura que há nas forças em jogo, incluindo as estranhezas que o processo tem gerado, as traduções, as negociações e a problemática do financiamento. E assim nossos estudos se posicionam em defesa do currículo como produzido na contingência. É aí que estão suas apostas para a continuidade do debate em meio aos fluxos nos quais a política ocorre.

Flores, Albuquerque e Silva (2023), por exemplo, constroem o texto, a partir de uma abordagem de pesquisa qualitativa, uma análise da atuação das fundações<sup>1</sup> na política em prol

---

<sup>1</sup> Trata-se de fundações que hoje atuam por meio da “nova filantropia”, uma nova forma de se operacionalizar junto à sociedade em vista do mercado. O que é “novo” já há algum tempo é a busca de resultados em vias mais amplas e rentáveis (Ribeiro; Azevedo-Lopes, 2017).

da BNCC da Educação Infantil no período da pandemia. O objetivo é evidenciar a atuação da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal no processo dito de implementação da Base Nacional Curricular Comum - Educação Infantil. A escolha da referida fundação se justifica em virtude do protagonismo que a mesma assume e acaba ocupando na decorrência de definição de seus objetivos a serem alcançados. Neste processo, as seções do texto contextualizam a atuação de empresas privadas na definição de currículos e debates pedagógicos. O que ocorre em âmbito global, a despeito das especificidades locais, é uma questão que se desdobra.

No que tange à BNCC, o estudo citado aponta para a articulação de empresários que agem em redes público-privadas, emergindo na análise das versões da Base para a Educação Infantil. Enquanto a primeira versão se articula com as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI), documento orientador até então, as seguintes apresentam celeridade e desconexão com as DCNEI de 2009. Ou seja, deixa de preconizar a centralidade na relação da infância e da cultura com os conhecimentos e valores escolares para focar nas competências e habilidades pré-definidas e incluir a alfabetização como uma prioridade a ser perseguida.

Flores, Albuquerque e Silva (2023) denunciam que certos setores, como universidades e movimentos sociais, ficaram impossibilitados de participar no processo de definição do documento em versão final. Como se sabe, entre os anos de 2020 e 2021, as aulas nas escolas ficaram suspensas, incluindo a Educação Infantil, devido ao estado pandêmico que atravessamos pela doença gerada pelo vírus intitulado coronavírus. As pesquisadoras salientam que, nesse processo, o Estado não estabelece ações de leituras das realidades e de intervenções acerca da questão curricular, abrindo espaços para fundações as quais tiveram em âmbito nacional atuação intensificada, tomando a BNCC como parâmetro de qualidade da educação, a despeito da legislação sobre a Educação Infantil e as próprias pesquisas que tratam de qualidade voltadas à modalidade.

O universo infantil e a valorização da cultura da infância, dentre outros aspectos a serem observados no quadro de uma pandemia, são, segundo o anteriormente exposto, secundarizados diante da necessidade gerada pelas fundações e articulações público-privadas de colocar em prática um alinhamento à BNCC. A relação de interesse empresarial, bem como as interferências desses e de agências multilaterais nos currículos brasileiros, são informadas e discutidas no artigo citado, apontando uma concepção individualista e meritocrática, a qual faz uso, inclusive, de premiações que podiam estar voltadas a ações coletivas e solidárias.

Para continuar o exemplo e o enfoque, recordamos as contribuições das autoras Queiroz e Frangella (2023), inspiradas pelo pensamento de Ailton Krenak, especificamente em “Ideias

para adiar o fim do mundo” (Krenak, 2019). O filósofo indígena, como se sabe, dimensiona reflexões sobre a humanidade e outros seres vivos, decisões e efeitos políticos na relação com a Terra enquanto organismo vivo. A partir disso, as pesquisadoras citadas pensam as políticas curriculares para a Educação Infantil (EI), a criança e a infância na/com a diferença, na perspectiva do diferir, enquanto processo incessante de construção de si em relação com o que não se permite capturar. Chegam a inferir sobre o adiamento do fim da infância, pondo em discussão a tendência das políticas educacionais, as quais atravessam agora de outro modo a EI, de se pautarem em uma leitura gerencialista e técnico-burocrática que se propõe como qualidade amparada na avaliação. Algo que se contrapõe a outras políticas de EI, como os referenciais e diretrizes, além de estudos na área, os quais põem em relevo a questão do sujeito e da cultura enquanto espaço-tempo de negociação imponderável e imprevisível.

Porém, o que se evidencia, conforme temos acompanhado e estudado, é o crescimento do discurso prescritivo neoliberal, com apoio de grande parcela social, como nos municípios que apresentamos a seguir, um modo de pensar e construir políticas para a infância e para a juventude que busca a pretensa homogeneidade sob pretexto de que se está diante da verdade, posto que não colocado em discussão, enfatizando processos avaliativos instrumentais voltados para a alfabetização. Com o conhecimento em suspenso, tido como dado, os discursos se articulam, des/animando o imaginário com um padrão de “desenvolvimento” pretensamente único e melhor para qualquer um/para todos.

Assim, Queiroz e Frangella (2023) tomam como objeto de estudo o edital que sustenta o Plano Nacional do Livro Didático/PNLD (2022), o qual inaugura o livro didático para crianças na EI. No caso, está evidenciada a relação de tal proposta com a alfabetização e com moldes internacionais de antecipação das normas, as quais se voltam para o ensino fundamental e médio. Cumpre então, segundo o texto citado, analisar as disputas que envolvem as crianças e as infâncias como significante e modos de vida. Nisso, a BNCC é a principal aposta do processo, já que encarna a qualidade e articula discursos voltados para as demais políticas educacionais. Tal proposição demanda resistência, e as autoras perguntam se é possível, haja vista a exclusão da imprevisibilidade na prática escolar que impõe um sentido único de qualidade com base em prescrições instituídas.

## **Contexto e memória da BNCC em Marabá-PA**

*A [Fundação] Lemann nos deu metodologias de gerenciamento do trabalho pedagógico dentro da escola. Mas as normativas do trabalho são com base na BNCC. A Lemann subsidia esse trabalho... Assim encontramos o resultado esperado*

(A. A. F. T., Gestora Escolar na Rede Municipal de Marabá, Escola de Ensino Fundamental, 2025)

A BNCC vem se efetivando desde 2018 no Município de Marabá-PA, fomentada pelo gerencialismo psicologista neoliberal, *grosso modo*, materializado pelas estratégias da Fundação Lemann, em formações continuadas, articulações políticas nas escolas, e, mormente, por meio da Proposta Pedagógica Curricular “Pensando em Rede” de 2019 da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Nesta perspectiva, a tecitura dessa seção é constituída a partir da análise do texto da Proposta Pedagógica Curricular “Pensando em Rede” de 2019 da SEMED de Marabá-PA e da Conversa como Método junto a duas interlocutoras partícipes da gestão escolar da referida SEMED. A escolha dessas interlocutoras se deu pelo critério temporal – no caso, mais de dez anos de efetivo trabalho na SEMED de Marabá-PA – e, sobretudo, por acompanharem o processo de “implementação” da BNCC em nível municipal, *a fortiori*, participado do debate de construção da proposta curricular “Pensando em rede”. Algumas questões provocaram a investigação: De que forma e a partir de quais critérios vem ocorrendo a implementação da BNCC em Marabá-PA? Como o neoliberalismo se faz presente nesta implementação? Que agentes e agências favorecem a sua efetivação? Como acontecem os deslocamentos normativos na rede pública municipal de ensino em Marabá?

A Proposta Pedagógica Curricular da SEMED de Marabá-PA de 2019 se autoreferencia como “um relevante marco normativo para fundamentar a Educação Pública no município de Marabá” (Marabá, 2019, p.15). Segundo enunciado, este documento reestrutura e modifica a proposta vigente no Município desde 2002, tornando-se “imperativo” em vista de atender às “exigências” dos “novos achados da psicologia e da neurociência” e, sobretudo, da “promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” (Idem). Como destaca A. A. F. T., Gestora Escolar na Rede Municipal de Marabá em uma Escola de Ensino Fundamental, Interlocutora 1, “Nós tínhamos outro currículo antes da BNCC. Até as nomenclaturas eram diferentes: eram conteúdos, eram objetivos... agora é objeto de conhecimento. O mesmo objeto de conhecimento que está sendo trabalhado aqui [nome da escola] se é trabalhado em outra escola” (09/2025). Nos termos do texto da Proposta Pedagógica Curricular de 2019:

A elaboração de um novo marco curricular para o Município de Marabá foi impelida por dois elementos determinantes: a imprescindibilidade de reformular o currículo em vigor desde 2002 e a imperatividade de alinhar tal documento às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular. Em face desta necessidade, a Secretaria Municipal de Educação adotou uma série de providências essenciais à concretização deste documento normativo (Marabá, 2019, p.19).

Logo na sua Introdução, o documento conceitualiza e afirma as principais bandeiras e argumentos da BNCC, tais quais, “assegurar um conjunto progressivo de aprendizagens essenciais”, “os direitos e objetivos de aprendizagem dos estudantes para cada etapa educacional”, e “orientar os currículos dos Sistemas e Redes de Ensino das Unidades Federativas, assim como as propostas pedagógicas de todas as instituições educacionais”. Nestes termos, seguindo a orientação prescritiva nacional, a supracitada Proposta Pedagógica Curricular assume que “os direitos e objetivos de aprendizagem”, concebido pela BNCC, “estipulam as competências para o Ensino Fundamental e os Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento para a Educação Infantil”: “O propósito dessas definições é estabelecer as aprendizagens que devem ser atingidas nas diversas fases e etapas da Educação Básica, reafirmando o compromisso com os princípios legais de uma educação pautada pela qualidade, igualdade e equidade” (Idem). Na perspectiva discursiva assumida pela Proposta, a BNCC torna-se não somente parâmetro de qualidade, mas o paradigma de educação municipal.

O texto da Proposta Pedagógica Curricular “Pensando em Rede” – a despeito do significativa proposta – tornou-se a principal via de efetivação da BNCC e condição *sine qua non* imposta pela SEMED em vista do “bom” trabalho pedagógico e curricular nas escolas de Marabá-PA. O texto é marcado por grandes descontinuidades antagônicas e tentativa de hibridizações teórico-pedagógicas. Mesmo se propondo a se sintonizar com o “Documento Curricular do Estado do Pará, ratificado pelo Conselho Estadual de Educação do Pará de 2018.”, que “propõe uma reorientação do trabalho pedagógico que transcenda a seriação tradicional, favorecendo vivências educativas estruturadas em ciclos de formação e pedagogia da alternância”, bem como, “integradas a experiências curriculares que enfatizam eixos temáticos e temas geradores alinhados ao contexto local, inclusive para garantir um calendário escolar adaptado às variadas realidades rurais.” (Marabá, 2019, p.16).

Logo em seguida, afirma que visa a “**concretização de um projeto educacional unificado**” (idem, destaques nossos), sintonizada e direcionada pelos mesmos “princípios norteadores” das Dez Competências Gerais da BNCC. Tentando remediar os antagonismos, no mesmo parágrafo em que assume que “o documento está embasado na corrente da pedagogia progressista, adotando os princípios da tendência pedagógica ‘crítico-social dos conteúdos’, que enfatiza a função social e política da escola” e “uma participação social efetiva”, enuncia que “além disso, o documento ancora-se nas teorias das competências para o Ensino Fundamental e nos direitos de aprendizagem para a Educação Infantil” (idem). Como explicar o gritante paradoxo?

É pertinente enfatizar que, na Seção “Percurso metodológico da construção da proposta pedagógica curricular pensando em rede” do documento, se é abordado como se chegou a algumas ambivalências assumidas no texto da Proposta. Em 2017, a SEMED “promoveu um programa de formação contínua aos docentes da rede”, nesta ocasião, “incentivou-se os educadores e as educadoras a elegerem a corrente pedagógica que mais adequadamente respondesse às exigências dos discentes”, – certamente em virtude da formação política-acadêmica e da filiação histórica de parte considerável dos/as professores/as da região com movimentos sociais –, a “opção majoritária recaiu sobre a Pedagogia Progressista, especificamente na vertente crítico-social dos conteúdos, considerada apta a cumprir a função social da escola” (Marabá, 2019, p.19). Entretanto, no ano seguinte, a própria SEMED inicia uma série de eventos municipais e escolares intitulados “Dia D” da BNCC:

Durante o mês subsequente, promoveu-se o “Dia D” nas instituições de ensino, cujo propósito residia na análise e trabalho sobre a BNCC junto ao corpo docente, com vistas à concepção da Proposta Curricular. A implementação dessa iniciativa, apoiada pela Secretaria Municipal de Educação através da provisão de recursos didático-pedagógicos, contou com a colaboração das unidades escolares e, em alguns casos, com o auxílio presencial da equipe técnica da Secretaria (Marabá, 2019, p.19).

O Dia D é uma metáfora beligerante que, como se sabe, faz alusão ao “Dia D” do desembarque de mais de 150 mil soldados das tropas dos Aliados na Normandia em 6 de junho de 1944, na Segunda Guerra Mundial, e significaria literalmente o “Dia do Dia”, o primeiro dia de uma das maiores operações militares da história. O “Dia D da BNCC” não foi um fato isolado da SEMED de Marabá-PA, entretanto, um discurso articulado pelo Ministério da Educação em 2018 e reproduzido em nível nacional, sobretudo, nos municípios. O Ministério da Educação (MEC) estabeleceu 6 de março de 2018 como o “Dia D da BNCC” em âmbito nacional, nas palavras do Ministro da Educação à época, Mendonça Filho (Brasil, 2018b): “É a mobilização de todos os gestores municipais e educadores do país para que tenhamos a definição de currículos, respeitando a base que assegure os direitos e os objetivos de aprendizagem igual e de melhor qualidade para todas as crianças e jovens do Brasil”. Com grande visibilidade e incentivo nas mídias pelo governo, nota-se que o discurso se dirigia primeiramente aos “gestores municipais”. Desta feita, na mesma ocasião, completou o Mendonça Filho: “O Brasil consegue definir um padrão curricular que vai elevar a qualidade da educação básica a partir da implementação na ponta por parte dos estados e municípios” (Brasil, 2018b).

O “Dia D” da BNCC da SEMED de Marabá-PA, sintonizado com a mobilização nacional, visava ainda minar as resistências pedagógico-didático-curriculares “progressistas”

no “chão da escola”, como se diz no município. Nas palavras da E. M. O., coordenadora escolar no Município em uma escola de Educação Infantil, Interlocutora 2: “Essa estrutura não é simples e no início trouxe um grande desafio para os professores em como organizar seu planejamento diário obedecendo a essas normativas... Pude perceber que, no período de implementação, houve uma resistência quanto à aplicação da BNCC” (09/2025). No *front* da implementação da BNCC, em meio a todo esse processo, segundo o texto da Proposta Pedagógica Curricular de 2019: “Adicionalmente, no exercício de 2018, o município de Marabá estabeleceu um convênio com a Fundação Lemann” (Marabá, 2019, p. 20). A Fundação Lemann passaria a ser uma agência estratégica e determinante neste *front*, bem como, na sua pacificação nos anos seguintes, sobretudo, dado a sua ação conjectural gerencialista:

Em 2018, a Secretaria Municipal de Educação engajou-se em parceria com esta entidade, angariando suporte para a revisão e aprimoramento de políticas e procedimentos pedagógicos, englobando áreas como currículo, avaliações padronizadas, formação docente e acompanhamento pedagógico. Esta colaboração resultou na organização de seminários com o intuito de adequar as premissas da BNCC às exigências do novo currículo municipal (Marabá, 2019, p. 20).

Segundo a Interlocutora 1, as intervenções da Fundação Lemann contribuíram para o delineamento final da Proposta Pedagógica Curricular “Pensando em Rede” em 2019 e, desta feita, em sua efetivação na rede municipal, sobretudo, com metodologias e formações: “Tudo isso teve a intervenção da Lemann, as articulações da Lemann para fazer esse trabalho em rede... e gerenciar um plano de ação na escola... foi a Lemann que orientou a gente” (09/2025). A Fundação Lemann proporcionaria o cimento discursivo para atenuar no corpo do texto da Proposta Pedagógica Curricular de 2019, os antagonismos teórico-metodológicos e resistências discursivas:

No mês de abril de 2019, encaminhou-se à Fundação Lemann uma minuta do texto proposto para análise e contribuições. Durante a fase de escrutínio pela Fundação, foram promovidos encontros entre os formadores de cada área curricular e o grupo de sistematização, com o propósito de refinar as habilidades delineadas pelos educadores durante os treinamentos, assegurando a precisão e relevância do material produzido (Marabá, 2019, p. 20).

Compreendemos que uma das principais estratégias da Fundação Lemann é a contínua atualização da BNCC por meio da *memória discursiva* da racionalidade neoliberal na educação. Na intermitente atualização da BNCC em Marabá, outras legislações, como as DCNEI de 2009, são reiteradamente secundarizadas ou invisibilizadas. A categoria memória discursiva foi introduzida na análise de discurso (AD) por Michel de Pêcheux (1938-1983), sobretudo, no

ensaio o Papel da Memória: “os fatos de discurso, enquanto inscrição material em uma memória discursiva, têm podido aparecer como uma espécie de problemática-reserva” (Pêcheux, 1999, p. 51). Para Pêcheux, “memória” não deve ser entendida meramente como uma faculdade mental individual, isto é, “não no sentido diretamente psicologista da memória individual, mas nos sentidos entrecruzados da memória mítica, da memória social inscrita em práticas, e da memória construída do historiador” (Pêcheux, 1999, p. 50).

Nesta perspectiva, segundo Eni Orlandi, Pêcheux não desvincula “categoricamente estrutura e acontecimento, relacionando a linguagem à sua exterioridade, ou seja, o interdiscurso. Ele define este como memória discursiva, o já-dito que torna possível todo dizer” (Orlandi, 2005, p. 11). O já-dito do neoliberalismo refinado e polido nas habilidades e competências da BNCC e da Proposta Pedagógica Curricular “Pensando em Rede” de 2019 da SEMED-Marabá-PA torna possível o dizer destes documentos e sua tentativa de suplantar os antagonismos. A “memória discursiva”, nas palavras de Pêcheux, “seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os ‘implícitos’... a condição do legível em relação ao próprio legível. Ora, acontece que esta é uma das questões cruciais atualmente abordadas pela análise de discurso” (Pêcheux, 1999, p. 52).

Em nome da efetivação da BNCC, hodiernamente, na memória da racionalidade neoliberal, um dos principais significantes que vêm sendo acionados nas formações e metodologias promovidas pela Fundação Lemann em Marabá-PA é gerenciamento. Nesta perspectiva, cabe enfatizar que, por meio da lógica gerencialista empreendida pelas fundações nas SEMEDs em todo país, o neoliberalismo é assumido como razão e medida de ser na educação pública; por sua vez, o eficientismo e o gerencialismo empresarial tornam-se parâmetro de gestão pública: “esse gerencialismo reserva um lugar eminente ao administrador e a seu saber, fazendo dele um verdadeiro herói dos novos tempos. O postulado dessa nova “governança” é que a gestão privada é sempre mais eficaz que a administração pública” (Dardot; Laval, 2016, p. 283). O desdobramento é a política do controle e a lógica dos resultados esperados. Segundo a Interlocutora 1,

Pensando nos resultados esperados, pensando em qualificar o trabalho... para o coordenador ou gestor conhecer melhor a realidade... para que se o gestor não estiver na escolar os outros pares possam gerenciar o espaço sem que ele esteja ali, se que a ausência dele seja tão sentida, então a metodologia da Lemann seria isso: gerenciamento... Então trouxeram essa oportunidade, por exemplo, o plano de ação da escola... A Lemann forneceu a metodologia de organizar dados e a realidade dentro da escola (09/2025).

## **A proposta de inovação de Angra dos Reis e a garantia das aprendizagens ditas essenciais**

*A Resolução SEJIN nº 009 de 17 de março de 2023 (ANEXO 2) estabelece o Documento Orientador Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino de Angra dos Reis como documento orientador das diretrizes pedagógicas, definindo as aprendizagens essenciais dos estudantes da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos no âmbito da Educação Básica (Angra dos Reis, 2023).*

*O que importa é o resultado  
(Correa, 2017)*

No contexto de Angra dos Reis dos últimos anos de mandato, o atual prefeito mantém a gestão desenvolvimentista, seguindo o discurso da “cidade inovadora” (Ribeiro; Mendonça, 2023). No caso, a educação pública é lida pelo viés de uma projeção/prescrição com base na posse de um conhecimento-investimento, conduzido pelo gerencialismo e pelo poder das *think tanks*<sup>2</sup> que se utilizam de seus dispositivos tecnológicos a serviço do negócio, no caso específico, ensino e aprendizagem do estabelecido e controlado. Como na seção anterior que tratou de Marabá, esta enfatiza a relação estabelecida com uma outra instituição (Falconi, 2025a), com a educação pública municipal, gerando efeitos semelhantes, uma vez que em tal perspectiva: “A boa administração é procurar sempre o jeito de fazer qualquer coisa com mais eficiência, olhando para dentro do próprio setor, para outras áreas ou braços da companhia e às vezes até externamente, para outras empresas” (Telles apud Correa, 2017, p. 10).

Em outro momento, já enfatizamos a ideia de um conhecimento-investimento sob os rastros de um currículo meritocrático, produzido a partir de uma performatividade efficientista que nega a diferença e ignora a imprevisibilidade e o imponderável na educação. Trata-se de um conhecimento sedimentado como um dado, uma norma que promete cumprir determinadas funções sociais de cunho messiânico. Apesar das disputas de sentido, o discurso tem possibilitado a transformação da educação em um negócio e a gestão municipal em grande veículo operador da sustentação de interesses oligárquicos, controlada por conhecimentos de gestão empresarial e tecnológica:

O trajeto rumo ao objetivo da Sejin seguiu com a implementação das soluções da Falconi. Formação de gestores, planejamento estratégico, elaboração de projetos e a instauração de um modelo de gestão escolar voltado à melhoria contínua dos resultados foram algumas delas. Uma parte essencial da parceria foi a capacitação dos

---

<sup>2</sup> Instituições privadas desenvolvedoras de pesquisas que focam em gerar ideias “qualificadas” com o intuito de apontar orientações voltadas para as áreas de políticas públicas. O objetivo é influenciar e regular as decisões políticas (Ribeiro; Azevedo-Lopes, 2017).

educadores, assegurando que não apenas os multiplicadores, mas todas as pessoas envolvidas estivessem aptas a aplicar os novos métodos e ferramentas de gestão (Falconi, 2025b).

A definição de metas também foi um passo importante do projeto. Em 2023, Angra dos Reis estabeleceu metas anuais e bimestrais para cada unidade de ensino, com a finalidade de elevar a qualidade da educação. Como estratégia de monitoramento de resultados, foram instituídos o AVALIAR (Sistema de Avaliação da Rede Pública Municipal de Ensino de Angra dos Reis) e o IDEAR (Índice de Desenvolvimento da Educação de Angra dos Reis). As Cartas de Compromisso e Metas foram oficialmente apresentadas aos gestores em cerimônia especial, com ênfase à importância de alcançar os objetivos com foco na aprendizagem dos estudantes (Falconi, 2025b).

A gestão educacional tem ocupado a centralidade nos debates que incluem a educação e a escola, assim como o currículo, a formação docente e as avaliações. Acredita-se que uma boa gestão é a solução para uma escolarização eficiente e eficaz. A questão está nesse discurso que não é novo, como sabemos, já estava há algum tempo no âmbito organizacional e político internacional. O que está em jogo é uma mudança na qual se assume a gestão empresarial como modelo, transformando a escola e incidindo como efeito nas práticas pedagógicas e no próprio docente. Nesta leitura, a gestão produz o que põe em curso, a ideia de crise, de um processo de escolarização enfermo, bem como apresenta a solução. Uma tecnologia de poder que estabelece as regras de controle e que domina a autonomia do professor e modos de pensar o ensino e a formação. O gerencialismo aproxima a eficiência do controle tendo a avaliação prática do exame. Desse modo, moraliza as escolas como boas e más, produzindo o que Foucault chama de subjetivação e tecnologias do eu. A partir do momento em que a norma é aceita e incorporada por regimes de verdade, jurisdição e veridicção, o discurso passa a fazer parte do controle de quem são os sujeitos nessa relação que se presta a gerar autopunição e confissão. O panóptico é reconfigurado em termos modernos, legitimando o controle e a intervenção hierárquica sobre o trabalho escolar.

É um texto centrado nas práticas de controle e no poder disciplinar, ao passo que aponta mudanças relevantes na educação mobilizadas pela gestão e incorporação de modelos e lógicas, deixando pouca margem para a compreensão das reexistências e embates. Uma percepção de controle quase que total se desdobra da leitura das reformas educacionais. As quais são vistas de forma unidirecional e subestimando tanto a mobilização docente quanto as culturas outras que reexistem “apesar de”. De fato, algo é posto no mundo de maneira global via discursos que evocam o modelo de gestão industrial e a lógica discursiva da eficiência e eficácia. A questão é como são mobilizadas as interpretações e traduções, bem como a atuação política nas escolas. Como não fazemos uma leitura homogênea e fatalista, a aposta está no que sempre se adia como outro.

Desta feita, a normatividade se alia a modos de pensar que articulam e nomeiam, reproduzindo na escola o mundo de grandes empresários, organizações, fundações. Trata-se de uma maneira de “pensar grande” e competitivamente, advinda do mesmo lócus de empresas que compram/vendem editoras, formações, tecnologias, inteligências artificiais, enfim, soluções e dispositivos que oferecem resultados, leia-se, um conjunto de respostas frente a tudo o que ameaça o discurso empresarial em educação/o negócio. No caso, há promessas e números, propagandas de revistas e prêmios. Ou seja, a promessa da redução da evasão escolar, da melhoria dos índices, dos exames mais satisfatórios, enfim, do cumprimento de metas e objetivos ligados ao acordo público-privado estabelecido.

Todo este trabalho foi consagrado com o resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) divulgado em 2024. Os números mostram a crescente evolução dos indicadores educacionais de Angra dos Reis. Em 2023, a cidade alcançou os melhores resultados desde a primeira edição do Ideb em 2005, tanto em anos iniciais, quanto nos finais do Ensino Fundamental. A rede municipal obteve um crescimento histórico com a nota de 5,7 nos anos iniciais e de 4,5 em anos finais, destacando-se entre os municípios da Costa Verde (Falconi, 2025b).

Em tal perspectiva, o resultado dos empreendimentos de sucesso no mundo do negócio é creditado a uma cultura, uma fórmula mágica, um caminho a ser seguido e até mesmo investido pelo poder público em busca de resultados e cumprimento de metas: “sonhar grande”, “praticar a meritocracia”, “trabalhar duro” e “buscar melhorar sempre” (Cohen, 2017). Conforme “empresários de sucesso”, uma cultura da excelência se encontra disseminada e evidenciada nos meios empresariais, uma perspectiva a ser transportada para a educação escolar, tendo em vista o objetivo de transformação de todos os jovens do país (Cohen, 2017).

No caso do município em evidência nesta seção, a rota da excelência é estabelecida pela “Secretaria de Educação, Juventude e Inovação de Angra dos Reis (RJ), [que] em parceria com a Falconi, fez profunda análise das vantagens e dificuldades do sistema de ensino local para criar um plano de melhoria com metas de qualidade” (Falconi, 2025b), com base no pressuposto de que há a demanda conhecida e transparente das escolas.

Nesse contexto, as redes de educação pública no Brasil se deparam com questões importantes: Como definir os grandes objetivos e as ações estratégicas da rede, a partir de políticas públicas baseadas em evidências e tendo em vista o impacto das tecnologias e as demandas da educação no século XXI? Como aliar tecnologia e dados dentro da rotina escolar para potencializar um aprendizado integral e inclusivo, possível de ser acompanhando pelos principais indicadores educacionais? Como aumentar a eficiência dos processos e dos gastos, diminuindo desperdícios e potencializando a aplicação de recursos nas principais alavancas que influenciam o processo de ensino e aprendizagem? Como formar lideranças para os desafios da educação do século XXI? Como implementar planos de carreira e programas de

incentivos alinhados à promoção de uma educação de qualidade? (Falconi, 2025c).

E, nesse sentido, a gestão empresarial tem a solução, afinal, para a organização, “o que importa é o resultado”:

A Falconi está preparada para apoiar redes públicas de ensino de todos os portes, através de soluções integradas de gestão, gente e tecnologia, com foco nos principais desafios e tendências da educação. Nosso portfólio contempla soluções específicas e customizadas, direcionadas para as principais alavancas de promoção de uma educação básica de qualidade (Falconi, 2025c).

Do agronegócio à alimentação, da saúde à educação, a Falconi<sup>3</sup> anuncia estar de posse das soluções para as diversas áreas, o que é o seu próprio negócio: a aplicação de métodos e obtenção de resultados. No caso, a referida gestão público-privada pressupõe a ideia de que, se a cultura empresarial ajudou o mundo dos negócios, assim ajudará o país, ajudará o município. Conforme observado em Angra dos Reis, prevalece uma espécie de parâmetro a ser seguido e que praticamente ignora as pesquisas no campo educacional. Assim como em Marabá, não se pode ignorar totalmente as legislações e teorias pedagógicas, considerando a adesão do auditório, sobretudo, docente. Teorias, inclusive críticas, inclusivas e ligadas à diversidade cultural, de algum modo, fazem parte do repertório e da composição textual de documentos curriculares, porém, submetidos à normatividade que institui o resultado, as metas e objetivos como dever. Números são formas de enclausuramentos e as prescrições são tidas como dadas e desejáveis. O trecho a seguir do documento orientador curricular angrense ilustra bem o explicitado e as disputas em torno do que se considera aprendizagem essencial:

Com uma prática pautada no trabalho a partir da realidade do estudante, é necessário considerar que a população do nosso município é formada por sujeitos de diferentes regiões do país e, além disso, observar que nas ilhas, sertões, morros e/ou periferias da cidade encontramos grande parte da população caiçara angrense, remanescentes das populações negras, indígenas e de outros países que ocuparam o litoral sul fluminense ao longo do tempo. Em nosso município vivem também o povo Guarani, na aldeia Sapukai, e a comunidade quilombola Santa Rita do Bracuí (Angra dos Reis, 2023, p. 13).

Segundo análise recente, o projeto amplo de cidade se articula em torno do significante vazio “inovação” (Ribeiro; Mendonça, 2023). Inovação acaba sendo a resposta atribuída pela gestão municipal com base em trazer “o novo” para a cidade, construindo o apoio da população.

---

<sup>3</sup> Segundo Correa (2017), Vicente Falconi revolucionou o modelo de gestão do Brasil, um guru racionalista, cartesiano, obcecado pela ideia de verdade, apegado apenas ao que pode medir e dar resultados, segundo a sua lógica, inspirada por modelos de gestão japoneses e norte-americanos.

No contexto em que se espera ser referência educacional para o mundo, se alinha ao lema: “gestão, gente e tecnologia para melhorar a educação e transformar o Brasil”.

A educação pública tem sido colocada à prova por antigos e novos desafios. A promoção do acesso, permanência e qualidade para todos, se torna ainda mais complexa à medida que uma nova proposta de educação se estabelece. Uma proposta inclusiva, centrada no aluno e que contemple habilidades socioemocionais e tecnológicas lançam ainda mais desafios aos agentes públicos. Mais do que nunca, a combinação de gestão, gente e tecnologia é essencial para a garantia do pleno desenvolvimento de crianças e jovens (Falconi, 2025c).

Ball (2001) já enunciava há algum tempo os processos complexos de convergência de políticas relacionados à globalização e seus efeitos, com especial atenção à gestão como protagonista de reformas. Evitando uma abordagem determinista, o pesquisador procura entender o que está em jogo na indissociabilidade global-local de um modo que favoreça uma transformação cultural nas instituições. No caso, ressalta que o trabalhador é afetado por uma cultura de auditoria e regulação desse novo Estado e modo de gestão com base em desempenho. Altera assim a preocupação com o social e a ética, o profissionalismo, para valores pragmáticos amparados na lógica de mercado. O local, pensado a partir do Estado-nação, não perde totalmente a dimensão decisória, tampouco a flexibilização e descentralização levam a pensar na autonomia local; mas uma re-regulação é instaurada no curso das medidas de avaliação inscritas nas tecnologias de poder e dispositivos que põem em curso a educação. A gestão mais eficiente é a que passa a promover os valores de mercado, regulando de perto e promovendo a cultura de desempenho. Estudantes são mercantilizados e o trabalho docente é controlado ou mesmo autocontrolado. A ênfase está em uma vigilância incerta e de tantos modos que passa a sensação de ser vigiados o tempo todo. Passa-se a aceitar e a naturalizar os dados como “dados” e a preconizar esforços para que a qualidade em tais termos ascenda.

A própria ideia de pensar grande já está atrelada à ilusão de resultados e da performatividade dos números. Inovar no referido município é equivalente à qualidade educacional e parece indicar mais tecnologias digitais e renovadas formas de controle, como catracas e registros de frequência (Ribeiro; Mendonça, 2023). Conforme já discutido por um de nós no texto mencionado, articula-se ao discurso: alunos cativos, familiares bem informados, “currículos” muito bem estabelecidos e avaliados.

Como essa estrada é longa e exige perseverança, a Sejin, com a entrega do projeto, tem em mãos relatórios profundos sobre o diagnóstico da educação do município e métodos eficientes para alcançar os seus objetivos pelo bem das futuras gerações dos cidadãos de Angra dos Reis (Falconi, 2025b).

O texto escrito por um de nós já anunciava o exposto (Ribeiro; Mendonça, 2023). No contexto recente, a Fundação Falconi busca oferecer as respostas, a *expertise* e os indicadores para o convencimento de uma gestão de qualidade, preconizada à educação subsumida a ensino, perspectiva essa em termos de resultados, realização de metas e melhorias em indicadores e índices, os quais visam trazer a perspectiva de retorno do caminho que “está funcionando”, logo, legitimando as escolhas e decisões políticas.

Como se sabe, Angra dos Reis é uma das cidades mais antigas do país, marcada por intensos processos de colonização e exploração, sendo inclusive um dos fortes polos de escravização negra e de confronto bélico e genocida com indígenas (Ribeiro; Mendonça, 2023). Os rastros da oligarquia deixam marcas na cidade e nas formas de gestão, tendo como exterior constitutivo, outro rastro – sendo de ordem crítica e de sentidos democráticos. Apesar das oligarquias locais, o município foi governado pelo Partido dos Trabalhadores por mais de uma década e seus professores e gestores em parte são adeptos de uma abordagem mais progressista de educação e de currículo. O que convive com o conservadorismo intenso na região, haja vista o resultado expressivo de eleições presidenciais, tendo Jair Bolsonaro como um dos mais votados do país em âmbito municipal. Atrelados a tais informações, lembramos das visitas constantes do ex-presidente ao local, inclusive, bem recentemente.

Brown (2019) analisa a racionalidade neoliberal e o avanço antidemocrático no ocidente, destacando o caráter articulador que envolve o mercado e a moral. Discute sobre a eclosão niilista neoliberal, a desublimação dos valores e o ressentimento da branquitude com o mundo democrático. Aponta como as perspectivas liberais e conservadoras se articulam - de algum modo - como um processo que não guarda um fim em si mesmo e nem está imune a mudanças. Ainda que seja um termo impreciso, a força do neoliberalismo tem gerado efeitos em todo o mundo. Neoliberalismo não é um conjunto de ideias homogêneas e consensuais entre defensores. A autora argumenta que o que se apresenta atualmente não era o que buscavam seus precursores intelectuais. O que o texto levanta como "comum" tem a ver com a democracia, o social e o político, no qual a ideia de liberdade de mercado se combina com os valores morais tradicionais. Assim, dispositivos familiares tradicionais, conservadores e religiosos se combinam com uma racionalidade política neoliberal que tem favorecido a plutocracia e o avanço do neoliberalismo no planeta.

Vale incorporar o trabalho para análises dos desdobramentos de tal vertigem, tomando as especificadas do contexto nacional. Em tal contexto de intensas disputas, os desdobramentos

pós-BNCC se aliam à ideia de inovação no município de Angra dos Reis, tal como no plano mais amplo de gestão da cidade. Conforme o texto de Ribeiro e Mendonça (2023), inovar é a palavra que está norteando a educação pública municipal rumo a uma cidade do futuro. Espera-se capacitar professores e gestores, com o foco em melhorar índices (Angra dos Reis, 2021), o que a Falconi cumpre, assim como a Lemann em Marabá.

As unidades escolares foram capacitadas por meio de oficinas e workshops que identificaram as causas do baixo desempenho e traçaram medidas de resolução para essas deficiências. A aplicação de ferramentas como o GP Ágil ajudou a monitorar e ajustar continuamente os planos de ação, o que permitiu que as metas fossem perseguidas com rigor e disciplina (Falconi, 2025b).

Destarte, novas tecnologias alimentam o próprio discurso da falta. A cidade do futuro, do conhecimento, da modernidade e da inovação, é também a cidade do controle, como vimos. A educação municipal, no caso em tela, é discursivamente regulada por um modelo econômico, capitaneada pela promessa de empregos e desenvolvimento. O que está se enfatizando, mais uma vez, é o enfoque na eficácia que diz respeito ao cumprimento curricular e à capacidade do docente de concretizar o que está projetado como qualidade (Lopes, 2012), ou seja, prometendo suprir as lacunas que o próprio discurso cria:

Em março de 2023, a Falconi começou uma jornada com a Secretaria de Educação, Juventude e Inovação de Angra dos Reis (Sejin) em prol da evolução significativa dos resultados da cidade na área do ensino. Com a missão de auxiliar no planejamento de metas, ações e métodos para a educação, a consultoria concentrou os esforços em identificar as lacunas no sistema educacional do município para desenvolver todo o seu potencial de crescimento (Falconi, 2025b).

Deste modo, investe recursos públicos na aliança com uma espécie de *think tanks*, uma vez que há garantias de eficiência e de soluções, embora não se coloque a prova, nem o que se ensina, nem a educação ofertada, tampouco se considere o cotidiano da escola como tempo-espaço do currículo e da diferença:

O desdobramento de metas para cada unidade de ensino envolveu premissas específicas, como a consideração do maior valor entre a média histórica de notas e os indicadores recentes. Também foram estabelecidos alvos específicos para cada uma das escolas junto com um levantamento dos níveis de esforços necessários para alcançá-los. Esse detalhamento permitiu um acompanhamento gerencial preciso, distribuído em três períodos ao longo do ano, para avaliar o progresso e ajustar continuamente as estratégias, conforme houvesse necessidade (Falconi, 2025b).

## Ponderações: sobre o exposto

Trouxemos à baila, por meio de uma perspectiva discursiva e pós-estruturalista, uma análise política de um discurso prescritivo que se impregna em distintos municípios do país de tecnologias gerenciais de controle e o efficientismo dos resultados esperados. Os contextos bem distintos das cidades de Marabá, Pará, e Angra dos Reis, Rio de Janeiro, apontam para um curso neoliberal no qual a educação tem sido dominada pela perspectiva empresarial gerencialista. Procuramos levantar neste e em outros textos, limites e desdobramentos atinentes à política curricular, a qual tem na BNCC um dispositivo poderoso que nomeia a ação centralizadora da educação, controlada por dispositivos e tecnologias cada vez mais complexos e sofisticados. Não é o objetivo de nosso trabalho, aliado ao pós-fundacionalismo, encerrar a discussão ou dar uma palavra final, substituindo um centro por outro. Longe disso, preconizamos em nossos textos o enfoque ético acerca do currículo que espera ampliar sentidos para o que a norma tem deixado à margem ou tentado apagar.

### Referências

ANGRA DOS REIS. Boletim Oficial do Município de Angra dos Reis. **Plano Plurianual (2022-2025)**. Ano XVII, edição 1417, distribuição eletrônica. 2021.

ANGRA DOS REIS. **Documento orientador curricular da rede pública municipal de Angra dos Reis**. 2 ed. 2023.

AZEVEDO-LOPES, Ronnielle de; RIBEIRO, William de Goes (orgs.). **Utopia e normatividade curricular**: abordagens pós-estruturalistas. Curitiba: CRV, 2021.

BALL, Stephen. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001.

BARROS, Iris Aniceto; DIAS, Rosanne Evangelista. Entre a BNCC e o sentido de comum: pensando o liberalismo e a democracia. **Currículo sem Fronteiras**, v. 23, p. 1-8, 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação, 2018a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30/01/2025.

BRASIL. **Em São Paulo, ministro da Educação participa do Dia D de discussão da Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018b. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/37551-bncc?start=20>. Acesso em: 16/12/2025.

BROWN, Wendy. **Nas ruínas do neoliberalismo**: ascensão da política antidemocrática no Ocidente. São Paulo: Politeia, 2019.

COHEN, David. **Cultura da Excelência**. Rio de Janeiro: Primeira Pessoa, 2017.

CORREA, Cristiane. **Vicente Falconi**: o que importa é o resultado. Rio de Janeiro: Primeira Pessoa, 2017.

CUNHA, Érika Virgílio Rodrigues da. Cultura, contexto e a impossibilidade de uma unidade essencial para o currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 3, p. 575-587, 2015.

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

DERRIDA, Jacques. **Limited Inc**. Tradução Constança Marcondes Cesar. Campinas: Papirus, 1991.

DERRIDA, Jacques. **Força de Lei**: o fundamento místico da autoridade. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FALCONI. **Quem somos**. 2025a. Disponível em: <https://falconi.com/quem-somos/>. Acesso em: 20/10/2025.

FALCONI. **Rota de excelência para a educação**. 2025b. Disponível em: <https://falconi.com/insight/rota-de-excelencia-para-a-educacao/>. Acesso em: 20/10/2025.

FALCONI. **Educação**. 2025c. Disponível em: <https://falconi.com/segmento/educacao/>. Acesso em: 20/10/2025.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de; SILVA, Denise Madeira de Castro e. Base Nacional Comum Curricular para a educação infantil: a atuação de uma fundação privada no contexto da pandemia. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 23, p. 01-28, 2023.

FRANGELLA, Rita. O que se disputa na/com a Base Nacional Comum Curricular? **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 1, 2021. p. 1-16.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

QUEIROZ, Isabele Lacerda; FRANGELLA, Rita de Cássia. Ideias para adiar o fim das infâncias: currículo, alfabetização e avaliação na educação infantil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 23, e1136, p. 1-19, 2023.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonia e estratégia socialista**: por uma política democrática radical. São Paulo: Intermeios, 2015.

LOPES, Alice Casimiro. A qualidade da escola pública: uma questão de currículo? *In*: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de; VIANA, Fabiana da Silva; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; FONSECA, Nelma Marçal Lacerda; LAGES, Rita Cristina Lima (orgs.). **A qualidade da escola pública no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012, p. 13-30.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Comum para currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem? **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 133, p. 891-908, 2015.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso**. Trad. de Freda Indursky. 3 ed. Campinas: Pontes, 1997.

MARABÁ. **Proposta Pedagógica Curricular “Pensando em Rede” da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Marabá-PA**. Educação Infantil. 2019.

ORLANDI, Eni de Lourdes Puccinelli. Michel Pêcheux e a Análise de Discurso. **Estudos da Língua(gem)**, n. 1, p. 9-13, 2005.

PÊCHEUX, Michel *et al.* Papel da memória. In: ACHARD, Pierre; DAVALLON, Jean; DURAND, Jean-Louis; PÊCHEUX, Michel; ORLANDI, Eni P (orgs.). **Papel da memória**. Campinas: Pontes, 1999. p. 49-57.

PRICE, Todd Alan. Comum para quem? **Revista e-Curriculum**, v. 12, n. 03, p. 1614-1633, 2014.

RIBEIRO, William de Goes. Currículo e BNCC: possibilidades, para quem? **(Syn)Thesis**, v. 11, n. 1, p. 44-53, 2018.

RIBEIRO, William de Goes; AZEVEDO-LOPES, Ronnielle de. Conhecimento-investimento e currículo meritocrático: a projeção utópica liberal da “cultura de excelência” à política curricular no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 659-677, 2017.

RIBEIRO, William de Goes; MENDONÇA, Daniel de. A “inovadora” política angrense e o processo de reestruturação pós BNCC: um estudo da construção discursiva curricular centralizadora no município. **Revista Teias**, v. 24, n. 75, p. 111-123, 2023.

#### **SOBRE O(S)/A(S) AUTOR(ES)/A(S)**

**William de Goes Ribeiro**. Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Docente na Universidade Federal Fluminense. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4912922654698416>.

**Ronnielle de Azevedo-Lopes**. Doutor em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professor do Instituto Federal do Pará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8640633644229193>.

#### **Como citar**

RIBEIRO, William de Goes; AZEVEDO-LOPES, Ronnielle de. BNCC: UMA LEITURA DOS DESDOBRAMENTOS DO DISCURSO GERENCIALISTA NEOLIBERAL EM ÂMBITO MUNICIPAL. **Revista Espaço Currículo**, v. 18, n. 3, e76534, 2025. DOI: 10.15687/rec.v18i3.76534.