

A INGERÊNCIA EXTERNA NA FORMULAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS: ANÁLISE CRÍTICA DO PAPEL DE ORGANISMOS INTERNACIONAIS E DO CAPITAL PRIVADO NA BNCC.

The External Interference in the Formulation of Brazilian Educational Policies: A Critical Analysis of the Role of International Organizations and Private Capital in the National Common Curricular Base (BNCC).

Lídia Rodrigues da Silva¹

Resumo:

Este artigo investiga a ingerência de organismos internacionais e do capital privado na formulação de políticas educacionais brasileiras, com foco na materialização da lógica neoliberal via currículo por competências (BNCC). O estudo busca compreender como essa influência compromete a autonomia nacional na definição da educação e contribui para o desfiguramento da escola. Adotando uma abordagem qualitativa e exploratória, a metodologia baseia-se em pesquisa bibliográfica. As pesquisas indicam que a Nova Gestão Pública e a financeirização abrem caminho para a inserção de lógicas de mercado, onde organismos internacionais redefinem a qualidade educacional para fins de empregabilidade, instrumentalizando a escola e o conhecimento. Argumenta-se que essa materialização na BNCC aprofunda o desfiguramento da escola e o controle curricular. Discute-se, ainda, como as políticas de formação docente, especialmente a Resolução CNE/CP 02/2019, resultam na precarização e desprofissionalização do magistério, impulsionadas por um praticismo que desvaloriza a teoria. Por fim, propõe-se a práxis docente crítica, alicerçada na unidade dialética entre teoria e prática, como via de resistência para a construção de uma educação emancipatória e a reafirmação da autonomia nacional.

Palavras-chave: Ingerência Externa, Políticas Educacionais, BNCC, Currículo por Competências, Desfiguramento da Escola.

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação no Centro Universitário Mais - UniMais (turma 2024/2)



Abstract: This article investigates the interference of international organizations and private capital in the formulation of Brazilian educational policies, focusing on the materialization of neoliberal logic through the competency-based curriculum (BNCC). The study seeks to understand how this influence compromises national autonomy in defining education and contributes to the disfiguration of the school. Adopting a qualitative and exploratory approach, the methodology is based on bibliographic research. The research indicates that New Public Management and financialization pave the way for the insertion of market logics, where international organizations redefine educational quality for the purpose of employability, instrumentalizing the school and knowledge. It is argued that this materialization in the BNCC deepens the disfiguration of the school and curricular control. The article further discusses how teacher training policies, especially CNE/CP Resolution 02/2019, lead to the precarization and de-professionalization of teaching, driven by a pragmatism that devalues theory. Finally, it proposes critical teaching praxis, grounded in the dialectical unity between theory and practice, as a path of resistance for the construction of an emancipatory education and the reaffirmation of national autonomy.

Keywords: External Interference, Educational Policies, BNCC, Competency-Based Curriculum, Disfiguration of the School.

1. Introdução:

A educação vai além da transmissão de conteúdos para se configurar como um campo intrinsecamente político. A neutralidade do ato educativo, frequentemente invocada, é desvelada como um discurso ideológico que serve para ocultar e legitimar interesses hegemônicos. Nesse sentido, as políticas educacionais não surgem de um vácuo, mas são construídas na correlação de forças sociais, refletindo e, por vezes, moldando o contexto sociopolítico e econômico em que estão inseridas.

No Brasil, o cenário atual da educação é marcado por um período de contrarreformas, que aprofundam a agenda neoliberal iniciada na década de 1990. Essa influência externa e as transformações estruturais têm promovido um desfiguramento da escola e do conhecimento escolar, com implicações na sua função social e pedagógica. O currículo, nesse contexto, torna-se um alvo e instrumento de reconfiguração, especialmente com a ascensão do modelo por competências, corporificado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).



Diante deste panorama, esse artigo tem como objetivo geral compreender como a ingerência de organismos internacionais e do capital privado na formulação das políticas educacionais brasileiras, com destaque para a imposição e materialização lógica neoliberal do currículo por competências (BNCC), compromete a autonomia nacional na definição da educação, contribuindo para o desfiguramento da escola no Brasil.

Para alcançar este objetivo, o estudo se desdobrará em três objetivos específicos: analisar a influência das bases neoliberais, da Nova Gestão Pública e dos organismos internacionais na redefinição da qualidade educacional e na instrumentalização do conhecimento escolar por meio do currículo por competências (BNCC) no Brasil, com base na revisão da literatura especializada; discutir o impacto das políticas de formação docente (em especial a Resolução CNE/CP 02/2019) na precarização e desprofissionalização do magistério, com foco no aligeiramento da formação e na crítica ao praticismo desvinculado da teoria, propor a práxis docente crítica, alicerçada na unidade dialética entre teoria e prática, como via de resistência para a construção de uma educação emancipatória.

A metodologia empregada neste estudo adota uma abordagem qualitativa, dedicando-se à compreensão aprofundada de um fenômeno inerente ao campo da educação. O trabalho se caracteriza como uma pesquisa exploratória, buscando ampliar as reflexões sobre a temática central do desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. Conforme Guerra (2023), pesquisas exploratórias são essenciais para auxiliar pesquisadores a aprimorarem sua atuação no meio acadêmico, através da revisão bibliográfica de procedimentos metodológicos. O percurso metodológico fundamenta-se, portanto, na pesquisa bibliográfica. Esta modalidade de pesquisa constitui um pilar basilar na formação educacional e é indispensável para aprofundar o conhecimento sobre um determinado tema, oferecendo suporte a todas as fases da investigação, desde a definição do problema e objetivos até a fundamentação da justificativa e elaboração do relatório final. Os fundamentos teóricos e práticos da pesquisa bibliográfica incluem a busca por diversas contribuições científicas disponíveis para compreender o objeto de estudo. A confiabilidade e validade dos resultados obtidos são asseguradas pelo rigor na aplicação dos procedimentos metodológicos.



O artigo estará estruturado em três tópicos principais. O primeiro tópico abordará a lógica neoliberal e a atuação dos organismos internacionais na redefinição da qualidade educacional e a instrumentalização do conhecimento via BNCC. O segundo tópico focará no impacto dessas políticas na formação e desprofissionalização docente. Por fim, o terceiro tópico discutirá a práxis docente crítica como uma via de resistência e reconstrução para uma educação emancipatória.

2. O desfiguramento da qualidade educacional e do conhecimento escolar: impulsos neoliberais e o currículo por competências

O campo da educação, como um espaço de complexas disputas de projetos de sociedade (PAULO; TROMBETTA, 2021), tem vivenciado no Brasil uma reconfiguração profunda impulsionada por agentes e lógicas externas. A própria concepção de qualidade educacional, outrora atrelada a uma formação integral e crítica, tem sido desfigurada para se alinhar aos imperativos de uma agenda neoliberal globalizada, que instrumentaliza o conhecimento escolar para atender às demandas do capital.

A agenda neoliberal, que se intensificou no Brasil a partir da década de 1990 (DOURADO, 2019; FRIGOTTO, 2011), é a força motriz que orienta a minimização do papel do Estado na provisão social e a desregulamentação da economia, visando, em última instância, à expansão do capital (DOURADO, 2019; PAULO; TROMBETTA, 2021). No setor educacional, essa lógica se materializa através da Nova Gestão Pública (NGP). Como descreve Maria de Fátima Cássio (2018), a NGP é um paradigma de reforma de Estado que transplanta princípios e práticas gerenciais do setor privado — como a busca por eficiência, produtividade e otimização de custos — para a administração pública (CÓSSIO, 2018). A educação, assim, é progressivamente percebida sob uma ótica de rentabilidade e competitividade, influenciando diretamente a formulação e a gestão das políticas escolares (CÓSSIO, 2018; MOURA et al., 2020).

Um dos desdobramentos mais expressivos e problemáticos dessa inserção da lógica de mercado é a financeirização da educação. Conforme Dourado (2019), esse fenômeno representa um padrão sistêmico do capitalismo global, no qual recursos públicos, oriundos da arrecadação de impostos, são crescentemente direcionados para o mercado financeiro,



configurando uma mais valia social que impacta diretamente o financiamento das políticas sociais, incluindo a educação (DOURADO, 2019). Essa dinâmica de transferência de recursos e a progressiva privatização do setor público da educação ocorrem por meio de estratégias como as parcerias público-privadas (PPPs) e a atuação de fundações e organizações do setor empresarial (CÓSSIO, 2018; FRIGOTTO, 2011; PEREIRA; EVANGELISTA, 2022; CAETANO, 2021). Frigotto (2011) critica essa política de melhoria mediante parcerias do público e privado, que, ao invés de fortalecer a educação pública, a transforma em um "serviço mercantil", permitindo a apropriação privada de recursos públicos e evidenciando a ingerência de grupos empresariais, como a Fundação Lemann, na definição da agenda educacional brasileira (FRIGOTTO, 2011; PEREIRA; EVANGELISTA, 2022).

A influência da lógica mercantil na educação brasileira é significativamente amplificada pela atuação de organismos internacionais. Agências como o Banco Mundial, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a UNESCO têm desempenhado um papel central na modelagem dos sistemas educacionais de países em desenvolvimento. Eles formulam recomendações e diretrizes que, embora apresentadas como universais, são posteriormente replicadas e implementadas em documentos de políticas educacionais nacionais (FLORENCIO; FIALHO; ALMEIDA, 2017; LIBÂNEO, 2016; SCHWARTZ; BATISTA, 2021).

Essa ingerência redefine a própria concepção de qualidade educacional. Ela passa a ser atrelada a indicadores quantificáveis, resultados e metas, frequentemente sob o pretexto de alívio da pobreza e empregabilidade, distanciando-se de uma formação humanista e crítica que reconheça as particularidades socioculturais locais (LIBÂNEO, 2016; SCHWARTZ; BATISTA, 2021). Para Libâneo (2016), essa abordagem instrumentaliza a educação, reduzindo-a a um "serviço mercantil" que atende primordialmente às demandas do capital, esvaziando seu potencial transformador e adaptando-a a um molde genérico e abstrato para países periféricos (LIBÂNEO, 2016; FLORENCIO; FIALHO; ALMEIDA, 2017). A centralidade nos resultados e a imposição de testes padronizados como métrica de sucesso são elementos-chave dessa reorientação da qualidade, alinhada à agenda econômica global.



A materialização da lógica de mercado e da ingerência dos organismos internacionais no currículo escolar brasileiro culmina na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este documento é caracterizado como um marco da contrarreforma curricular (BRANCO; ZANATTA, 2021; PELISSARI, 2023; PURIFICAÇÃO, 2022; RODRIGUES; PEREIRA; MOHR, 2020), buscando padronizar e instrumentalizar o conhecimento sob o pretexto de qualidade e garantia de direitos de aprendizagem (CAETANO, 2021).

Essa abordagem curricular enfatiza as habilidades e maneiras de fazer voltadas para o mercado de trabalho, em detrimento de uma formação cultural e científica mais abrangente (LIBÂNEO, 2016; PURIFICAÇÃO, 2022). A inclusão das chamadas competências socioemocionais na BNCC exemplifica essa instrumentalização, pois, embora apresentadas como um avanço no desenvolvimento integral do aluno, podem ser interpretadas como reflexo de uma racionalidade instrumental que individualiza problemas sociais e desresponsabiliza o Estado, transferindo para o indivíduo a responsabilidade por questões de natureza estrutural (SILVA, F. A. A., 2021).

Nesse cenário, a escola opera como um Aparelho Ideológico do Estado (AIE). Esse conceito, fundamental para a teoria educacional crítica, permite compreender como as instituições educacionais podem reproduzir a ideologia dominante de forma civilizada, sem o uso direto da força. A escola, ao longo da história, tem sido um mecanismo sofisticado para a disseminação de uma cultura que favorece os interesses de classes dominantes, especialmente o ideário capitalista. As teorias do currículo (tradicionais, críticas e pós-críticas) oferecem lentes para analisar essa dinâmica: enquanto as teorias tradicionais focam na organização e eficiência para a produção industrial, as teorias críticas e pós-críticas permitem desvelar as relações de poder e a construção da identidade no currículo, que se torna um campo de disputa ideológica e cultural.

A materialização dessa lógica na BNCC aprofunda o "desfiguramento da escola e do conhecimento escolar" (LIBÂNEO, 2016). A educação é instrumentalizada para o atendimento de necessidades de mercado, com um currículo que, ao enfatizar o saber fazer e as competências, negligencia o desenvolvimento intelectual mais amplo e o pensamento crítico. Essa abordagem, ao empobrecer o ensino e reduzir a escola a um lugar de acolhimento social com um currículo instrumental (LIBÂNEO, 2016),



compromete a autonomia nacional na definição de sua própria educação. A reforma do Ensino Médio e da EPT, em sintonia com a BNCC, aprofundam a fragmentação curricular e a dualidade, direcionando a formação para a empregabilidade precária (PELISSARI, 2023; BRANCO; ZANATTA, 2021).

3. A precarização e desprofissionalização docente: implicações das políticas de formação

Aprofundando a análise da ingerência externa e da instrumentalização do conhecimento no cenário educacional brasileiro, torna-se imperativo discutir os reflexos dessas políticas na formação de professores. A lógica neoliberal e a reorientação da qualidade educacional têm promovido um impacto direto e significativo na carreira docente, culminando em um processo de precarização e desprofissionalização que compromete a capacidade do magistério de atuar de forma crítica e autônoma.

O campo da formação de professores no Brasil tem sido, historicamente, um epicentro de debates e disputas, mas, na atual conjuntura, enfrenta uma crise estrutural acentuada. Essa crise manifesta-se no contínuo esvaziamento dos cursos de licenciatura, evidenciado pela baixa procura e pela opção de muitos egressos por ocupações economicamente mais vantajosas (ARANHA; SOUZA, 2013). Tal cenário reflete a desvalorização social e econômica da profissão docente, marcada por salários defasados, condições de trabalho precárias e uma percepção pública do baixo valor do diploma de professor (ARANHA; SOUZA, 2013). Gatti (2013-2014) corrobora essa visão, apontando um panorama não muito animador para a formação inicial de professores, com pouca procura em algumas licenciaturas e a migração de grande parte das matrículas para cursos a distância (EAD) no setor privado, responsável pela maioria das ofertas.

A expansão da Educação a Distância (EAD) nas licenciaturas, embora apresente potencialidades, tem sido criticada por contribuir para o aligeiramento da formação docente. As preocupações recaem sobre a qualidade da infraestrutura, a suficiência do apoio aos alunos e a carência de socialização cultural inerente à experiência universitária presencial (GATTI, 2013-2014). Esse aligeiramento, impulsionado pela lógica da



massificação e redução de custos, compromete a qualidade formativa necessária para a atuação complexa do professor na educação básica.

As políticas de formação de professores, nesse contexto, contribuem para esse cenário ao promoverem um modelo que, muitas vezes, prioriza a quantidade em detrimento da qualidade. Florencio, Fialho e Almeida (2017) ressaltam que, apesar do aumento de cursos e da ênfase em competências, as oportunidades de pesquisa e extensão para os docentes em formação são limitadas, refletindo um aligeiramento que se alinha aos interesses dos organismos internacionais (FLORENCIO; FIALHO; ALMEIDA, 2017). Dias-da-Silva (2005) já alertava para as "ciladas" na reestruturação das licenciaturas, que, ao fragilizar o papel formador do conhecimento educacional, contribuíam para a desprofissionalização dos professores.

As recentes diretrizes curriculares para a formação de professores consolidam um movimento de retrocesso na concepção de formação docente. A Resolução CNE/CP 02/2019, alinhada à lógica da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), impõe um modelo de formação baseado em competências, privilegiando uma prática desassociada da teoria (BRASIL, 2019; GONÇALVES; MORA; ANADON, 2020; PURIFICAÇÃO, 2022; RODRIGUES; PEREIRA; MOHR, 2020). Essa orientação aprofunda um praticismo que, ao supervalorizar os saberes da prática sem uma sólida base teórica, resulta na banalização do conhecimento educacional e na consequente desprofissionalização do magistério (DIAS-DA-SILVA, 2005; SILVA, K. A. C. P. C., 2023).

A hegemonia desse praticismo reflete-se na crítica de Dias-da-Silva (2005) ao que ela chama de *perfumaria* para as disciplinas pedagógicas, onde a formação do professor é reduzida a técnicas de bem ensinar, ignorando os fundamentos filosóficos e sociais da educação. Essa desvalorização do conhecimento educacional, que deveria ser central na compreensão dos projetos sociais em disputa, impede a formação política dos futuros professores. A ênfase na empiria cega, sem a devida mediação teórica, impede que o professor compreenda as complexas dinâmicas da realidade educacional, tornando-o um mero executor de pacotes pedagógicos (DIAS-DA-SILVA, 2005; MOURA et al., 2020).



Essa lógica resulta na perda de autonomia do professor. O docente, moldado para ser um executor de currículos prescritivos e submetido a avaliações externas baseadas em resultados, vê sua capacidade de reflexão e intervenção crítica cerceada (MOURA et al., 2020). A formação, ao invés de prepará-lo para ser um intelectual que questiona e transforma a realidade, condiciona-o a reproduzir os interesses dominantes. A precarização se manifesta não apenas nas condições materiais de trabalho, mas também na dimensão simbólica, pela perda da identidade e do prestígio profissional. As políticas de formação, ao contribuírem para esse cenário, reforçam o aparelhamento da escola, dificultando que o professor se posicione criticamente frente ao sistema que o forma e no qual atua.

4. A práxis docente: perspectivas de resistência e reconstrução para uma educação emancipatória

Diante do cenário de desfiguramento da escola e do conhecimento escolar, e da precarização e desprofissionalização docente impulsionadas por políticas de ingerência externa e pela lógica neoliberal, emerge a necessidade de se propor um caminho de resistência e reconstrução. Este caminho se materializa na **práxis docente**, um conceito fundamentalmente alicerçado na unidade dialética entre teoria e prática. A práxis, nesse sentido, transcende o praticismo superficial e instrumental, buscando a transformação da realidade educacional e social.

O praticismo, que se manifesta na supervalorização dos saberes da prática desvinculados de uma sólida base teórica, tem sido uma das "ciladas" nas políticas de formação de professores, resultando na banalização do conhecimento educacional e na desprofissionalização do magistério (DIAS-DA-SILVA, 2005; SILVA, K. A. C. P. C., 2023). Contudo, a superação desse modelo exige a reafirmação da unidade dialética entre teoria e prática, a práxis.

A práxis não é a mera aplicação da teoria na prática, nem a simples valorização da experiência empírica. Conforme Paulo e Trombetta (2021), a teoria ilumina a prática, permitindo uma análise crítica e aprofundada da realidade, desvelando suas contradições e interesses subjacentes. A prática, por sua vez, enriquece e valida a teoria, gerando um



movimento contínuo de produção de conhecimento e de transformação social (PAULO; TROMBETTA, 2021). Essa compreensão da práxis capacita o professor a ir além das habilidades operacionais, permitindo-lhe analisar as relações de poder, as desigualdades e os desafios sociais a partir de uma base teórica robusta e transformadora (SILVA, K. A. C. P. C., 2023).

A perspectiva histórico-crítica, alicerçada em pensadores como Paulo Freire, defende a educação como um ato político que, ao promover a conscientização, capacita os sujeitos a intervir e transformar o mundo (PAULO; TROMBETTA, 2021). Portanto, a práxis docente crítica é a manifestação da ação-reflexão-ação, em que o professor não apenas compreende a realidade, mas atua sobre ela para modificá-la, contrapondo-se ao condicionamento imposto por uma educação que visa à reprodução do capital. Essa abordagem permite ao docente desafiar a função da escola como um mecanismo que reproduz a ideologia dominante, buscando a libertação e a construção de novas relações sociais.

No bojo da práxis crítica, o professor é ressignificado de um mero executor de currículos e diretrizes para um intelectual crítico e agente de transformação social. Esse papel transcende as prescrições das políticas educacionais que buscam instrumentalizá-lo e controlá-lo, como as refletidas na Resolução CNE/CP 02/2019 e na BNCC (GONÇALVES; MORA; ANADON, 2020; RODRIGUES; PEREIRA; MOHR, 2020).

O professor, munido de uma práxis sólida, torna-se capaz de desvelar as contradições do sistema educacional, questionar as desigualdades e lutar pela humanização do processo pedagógico (PAULO; TROMBETTA, 2021). Isso implica uma atuação que resgata a autonomia cerceada pelas políticas gerencialistas e pelo currículo por competências, promovendo um engajamento ético-político que vai além da sala de aula. Ele passa a ser um mediador entre o conhecimento historicamente acumulado e as realidades sociais dos estudantes, buscando uma educação que prepare para a vida plena e não apenas para o mercado de trabalho (LIBÂNEO, 2016). A práxis docente crítica é, assim, uma ferramenta essencial para combater o desfiguramento da escola e do conhecimento escolar, reafirmando sua função de promover o desenvolvimento integral dos sujeitos e o pensamento autônomo.



A proposta da práxis docente crítica não se limita à dimensão individual da atuação do professor; ela se projeta como uma poderosa estratégia de resistência e reconstrução da educação em um plano coletivo. A luta contra as contrarreformas e a lógica de mercado na educação tem sido travada por diversos atores da comunidade acadêmica e por movimentos sociais organizados (SAVIANI, 2020; DOURADO, 2019). Esses movimentos defendem a necessidade de uma unidade de luta envolvendo a sociedade civil em prol da democracia, da justiça social e da garantia de educação para todos.

A práxis crítica impulsiona o fortalecimento da organização coletiva dos educadores, que, ao compreenderem a natureza política de sua atuação e as forças que modelam as políticas educacionais, podem resistir à desprofissionalização e lutar pela valorização da carreira docente. A defesa de salários dignos, condições de trabalho adequadas e uma formação que valorize a reflexão teórica e a pesquisa são pilares para a reconstrução de uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade social. Essa reconstrução passa por defender uma educação que valorize o conhecimento em sua plenitude, a diversidade e a dignidade humana, contrapondo-se a um projeto educacional alinhado apenas aos interesses do capital (FRIGOTTO, 2011; LIBÂNEO, 2016). A práxis docente, portanto, é a via para uma educação emancipatória, capaz de transformar a realidade e construir um projeto de sociedade mais justa e equitativa.

5. Considerações Finais

O presente artigo buscou compreender como a ingerência de organismos internacionais e do capital privado na formulação das políticas educacionais brasileiras, especialmente na imposição do currículo por competências (BNCC), compromete a autonomia nacional e contribui para o desfiguramento da escola.

A análise revelou que a lógica neoliberal e a Nova Gestão Pública impulsionam a inserção de princípios de mercado na educação, culminando na financeirização e privatização do setor. Organismos internacionais redefinem a qualidade educacional para fins de empregabilidade, instrumentalizando o ensino e o conhecimento escolar via BNCC. Esse processo desfigura a escola, transformando-a e comprometendo sua função crítica e emancipatória.



Discutiu-se, ainda, o impacto dessas políticas na formação de professores, evidenciando a crise das licenciaturas, a desvalorização profissional e o aligeiramento da formação. A Resolução CNE/CP 02/2019, alinhada à BNCC, aprofunda um praticismo que desvaloriza a teoria, resultando na desprofissionalização e perda de autonomia docente.

Nesse cenário, a práxis docente crítica é proposta como uma via essencial de resistência. Alicerçada na unidade dialética entre teoria e prática, ela permite ao professor desvelar as contradições do sistema e lutar pela humanização do processo pedagógico. Essa práxis é fundamental para a reconstrução de uma educação que se contraponha à instrumentalização e reafirme a autonomia nacional na definição de um projeto educacional mais justo e equitativo. A continuidade da luta coletiva e da pesquisa é, portanto, imperativa para que a educação possa cumprir seu potencial transformador no Brasil.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Antônia Vitória Soares; SOUZA, João Valdir Alves. As licenciaturas na atualidade: nova crise. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2.; COLÓQUIO DE EDUCAÇÃO, 1. (UEPB). Campina Grande: UEPB, 2013. p. 433-446.

ARAÚJO, Denise Silva; ALMEIDA, Maria Zeneide C. M. de. Políticas Educacionais: refletindo sobre seus significados. *Educativa*, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 97-112, jan./jun. 2010.

BRANCO, Valéria Regina; ZANATTA, Marli de Fátima. BNCC e reforma do ensino médio: implicações no ensino de ciências e na formação do professor. *Revista Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 16, n. 37, p. 1-22, abr./jun. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRITO, Ana Paula Gonçalves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SILVA, Brunna Alves da. A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, [S. l.], v. 1, n. 4, p. 143-157, jun. 2020.



CAETANO, Lúcia Helena. Os sujeitos e a proposta educacional da Base Nacional Comum Curricular: entre público e privado. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE)*, Fortaleza, v. 6, n. 1, p. 24-40, jan./abr. 2021.

CÓSSIO, Maria de Fátima. A nova gestão pública: alguns impactos nas políticas educacionais e na formação de professores. *Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 38, p. 116-133, jan./abr. 2018.

DIAS-DA-SILVA, Maria Helena G. Frem. Política de formação de professores no Brasil: as ciladas da reestruturação das licenciaturas. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 381-406, jul./dez. 2005.

DOURADO, Luiz Fernandes. Estado, educação e democracia no Brasil: retrocessos e resistências. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 40, e0224639, 2019.

FLORENCIO, Lourdes Rafaella Santos; FIALHO, Lia Machado Fiuza; ALMEIDA, Nadja Rinelle Oliveira de. Política de formação de professores: a ingerência dos organismos internacionais no Brasil a partir da década de 1990. *HOLOS*, Natal, ano 33, v. 5, p. 303-312, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, p. 235-254, jan./abr. 2011.

GATTI, Bernardete Angelina. A formação inicial de professores para a Educação Básica: as licenciaturas. *Revista USP*, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez./jan./fev. 2013-2014.

GONÇALVES, Eliane Cristina; MORA, Isabel Martins da; ANADON, Simone. A Resolução CNE/CP 2/2019: retrocessos na formação de professores. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 41, e232470, 2020.

GUERRA, Avaetê de Lunetta e Rodrigues. *Metodologia da pesquisa científica e acadêmica*. São Paulo: Altas, 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 46, n. 159, p. 38-62, jan./mar. 2016.

MOURA, Regina Célia Silva; OLIVEIRA, Cássia Cristina Guedes de; MORAES, Patrícia Regina Rocha de; LIMA, Geysa Conceição de. Qualidade da formação de professores na relação com os discursos da qualidade de ensino. *Revista Educação & Formação*, Fortaleza, v. 5, n. 15, p. 119-138, set./dez. 2020.

OLIVEIRA, Guilherme Saramago de (Org.). *Metodologias, técnicas e estratégias de pesquisa: estudos introdutórios*. v. 3. , 2023.



PAULO, Fernanda dos Santos; TROMBETTA, Sérgio. Educar é sempre um ato político: desafios contemporâneos. *Ideação. Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde, Foz do Iguaçu*, v. 23, n. 2, p. 8-29, 2021.

PELISSARI, Francine. Reforma da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: uma contrarreforma em andamento. *Research, Society and Development*, V. 12, N. 5, p. 1-13, 2023.

PEREIRA, Rodrigo da Silva; EVANGELISTA, Olinda. Quando o capital educa o educador: BNCC, Nova Escola e Lemann. *Educação & Sociedade, Campinas*, v. 43, e258814, 2022.

PURIFICAÇÃO, Marcelo Máximo. Políticas educacionais e currículo: perspectivas do desenvolvimento profissional de professores em contexto brasileiro. *e-Mosaicos, Rio de Janeiro*, v. 11, n. 27, p. 200-220, maio/ago. 2022.

RODRIGUES, Mônica Correia; PEREIRA, Cláudio José; MOHR, Adriana. Recentes imposições à formação de professores e seus falsos pretextos: a BNC formação inicial e continuada para controle e padronização. *Currículo Sem Fronteiras*, v. 20, n. 2, p. 627-646, maio/ago. 2020.

SAVIANI, Dermeval. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. *Roteiro, Joaçaba*, v. 45, e21512, 2020.

SCHWARTZ, Cleonara Maria; BATISTA, Patrícia Veronesi. Internacionalização das políticas educacionais brasileiras: desdobramentos sobre a missão do ensino escolar. *Jornal de Políticas Educacionais, Curitiba*, v. 15, e77872, fev. 2021.

SILVA, Francisco Alan de Almeida. Conquistando corações e mentes: as competências socioemocionais como reflexo da racionalidade instrumental. *Revista Labor, Fortaleza*, v. 1, n. 24, p. 43-61, jan./jun. 2021.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro. Formação de professores: concepções ontológicas e epistemológicas da práxis. *Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro*, v. 28, e280016, 2023.