

CONCEPÇÕES DE PROFESSORES EM FOCO: O IMPACTO DA BNCC NA AÇÃO DOCENTE E NO CONTEÚDO DE CIÊNCIAS

CONCEPCIONES DOCENTES EN EL FOCO: EL IMPACTO DEL BNCC EN LA ACCIÓN DOCENTE Y LOS CONTENIDOS DE LAS CIENCIAS

João Pedro Casella Andrade

Universidade Federal do ABC (UFABC)

joao.casella@aluno.ufabc.edu.br

João Rodrigo Santos da Silva

Universidade Federal do ABC (UFABC)

joao.rodrigo@ufabc.edu.br

RESUMO

A promulgação da BNCC, em 2019, se baseia em uma profissionalização mercadológica do currículo, diminuindo e condensando áreas de conhecimento. Esse trabalho investigou, através de entrevistas, as concepções de três professoras da rede básica de ensino de São Paulo, com perfis e experiências diferentes, sobre os impactos da BNCC no conhecimento de ciências/biologia. Na análise, observamos tanto as interferências do novo documento no trabalho docente quanto a diminuição do conhecimento. Assim, a BNCC afeta diretamente a organização do conteúdo, formação de alunos para com os saberes científicos e corrobora a desigualdade escolar no Brasil.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Ensino de Ciências; Neoliberalismo; Currículo.

Eixo temático: Currículo de Ciências e Biologia, Eixo 1

Modalidade: Pesquisa Acadêmica

RESUMEN

La promulgación del BNCC, en 2019, se basa en una profesionalización del currículo basada en el mercado, reduciendo y condensando áreas de conocimiento. Este trabajo investigó las concepciones de 3 docentes de la red de educación básica de São Paulo, con diferentes perfiles y experiencias, sobre los impactos del BNCC en el conocimiento de ciencia/biología. A través del proceso de entrevistas y análisis,

observamos a injerência do novo documento em o quehacer docente. Se concluye que a Base dificulta, a organização o trabalho do docente y afeta directamente, a organização do conteúdo, formação de los estudantes em conhecimentos científicos y corrobora a desigualdade escolar em Brasil.

Palabras clave: BNCC; Desigualdade escolar; Neoliberalismo; Enseñanza de las ciencias.

Eje temático: Plan de estudios de ciencias y biología, eje 1

Modalidad: Investigación académica.

INTRODUÇÃO

O neoliberalismo, para existir e se manter, necessita que pessoas pensem e se comportem de determinados modos (Gramsci, 1999). Tendo em vista que este se apoia na Teoria do capital humano proposta por Schultz (1967; 1973), observamos que o indivíduo é visto como empresa gerida por si mesmo, portanto empresa de si, a vida do indivíduo é resumida em como se investe na empresa. As relações, gostos, comportamentos, toda a vivência como humano deve ser voltada para a melhoria constante da sua empresa, para que possa concorrer dentro do mercado, que seria a concorrência entre todas as empresas. Essa é uma lógica focalizada na competição, e, principalmente, baseada na meritocracia em que o empreendimento mais eficiente ocupa melhores colocações. Deste modo, abandona-se o senso crítico dando espaço a uma visão tecnicista de ensino.

Nesse viés, o presente estudo pretende compreender as concepções que três docentes possuem sobre os possíveis impactos do novo currículo tendo em vista a supressão de conteúdo de Ciências e Biologia, a diminuição da carga horária e as consequências na formação das futuras gerações.

Fundamentação Teórica

Observando o momento politicamente conturbado da formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sua primeira versão foi publicada em 2015. Conforme Macedo (2015, p. 899) o processo foi coordenado por pessoas dedicadas a estudos voltados à área da educação, representantes do Conselho Nacional de Educação (CONSED), União dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME). Além disso,

contou-se também com a participação de secretários da educação, dirigentes municipais e também expressiva atividade de representantes do setor privado, que pertenciam ao MTB; importante ressaltar os integrantes deste movimento, já que são agentes fortemente atrelados à construção da BNCC e a grande elite brasileira, são instituições privadas como Fundação Itaú Social, Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Fundação CESGRANRIO, Instituto UNIBANCO, Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura e também o Instituto Inspirare.

Na mesma via, destaca-se a presença do empresariado em meio a este processo. É importante salientar que o movimento de invasão do empresariado nas pautas da educação também é marcado pela responsabilização dos professores pelos problemas educacionais (Ferreira; Santos, 2020), fazendo com que a educação precisasse de uma salvação. A responsabilização dos professores é agitada cada vez mais quando relacionadas ao baixo desempenho dos alunos em avaliações de larga escala. Levando em conta este cenário e também as políticas de terceirização do Estado e do emparelhamento das parcerias público-privadas, a educação se tornou uma tela em branco que o empresariado pudesse desenhar as normas e os conteúdos que desejassem.

Percebendo isso, existiu uma grande força para que os processos para sua aprovação passassem a visão democrática. Apesar da narrativa de consultas públicas, nota-se um contexto permeado de falácias e jogos de poder, conforme demonstram Cássio e Catelli Jr. (2019), ao analisarem que um dos três possíveis enganos que constituem a BNCC é a sua propaganda (na grande mídia) falaciosa a respeito da participação pública, chamado, pelos autores, de participacionismo social. Ao passo em que os seminários, as palestras e as consultas públicas eram feitas, professores da rede pública se depararam com um cenário de desdém a suas contribuições para o currículo que, naquela época, futuramente estruturaria seu trabalho. Segundo Arelaro (2007), para que um processo de confecção de uma política educacional coerente seja possível, de fato, é necessário analisar as “condições de participação popular, em que os grupos sociais tiveram a possibilidade de conhecer de perto os dirigentes públicos e com eles discutir ideias, propostas e suas necessidades locais, regionais e nacionais”. Em virtude disso, o cenário de participação popular era oposto ao da BNCC, conforme observa-se nos relatos de professores de João Pessoa, no estudo de Rocha e Pereira (2018), onde depara-se com docentes indicando que tiveram dois dias para discutir as propostas. Outrossim, o relato presente em Carvalho e

Lourenço (2018), traz a público como o assessor de currículo da Sedu/ES, responsável pelo encontro, levou a reunião como um espaço de apresentação do documento ao invés de abrir para uma discussão de fato entre os presentes.

Com base neste cenário, apoiado na discussão de Rocha e Pereira (2018), enfatiza-se que as intervenções no currículo, analisadas pela autora de referência, exprimem interesses do Estado de modo a mudar, não somente, a ética das normativas educacionais, mas, também, mudar o equilíbrio do controle aos processos de ensino. Essa mudança de lógica é observada por Saviani (2007), onde fala sobre o neoprodutivismo que está ganhando espaço em meio às mudanças da pós-modernidade. Para o autor este cenário representa uma drástica modificação no significado da educação, que passa a ser vista como um investimento em capital humano individual. Em consequência disso, nos deparamos com uma pedagogia da exclusão, onde os indivíduos são educados para tentar escapar da condição de excluídos, sendo assim, se tornando cada vez mais empregáveis.

Além disso, cabe chamar atenção aos mecanismos de preservação do status quo, Bourdieu e Passeron (1970), ao traçarem sua teoria do capital cultural e suas influências, nos chamam atenção para as reproduções da lógica dominante, através de artefatos estruturais e interferências dentro da educação (nas escolhas do que se é ensinado, na estrutura de acesso às universidades e na valorização nítida da cultura dominante, causando a sobreposição das culturas e apagamento das culturas periféricas). Podemos relacionar os impactos da nova proposta curricular onde a BNCC se caracteriza como a concretização de um currículo que afasta as camadas populares ainda mais de uma educação de qualidade e também do acesso às universidades, ao passo que as camadas abastadas seguem no conforto de seus privilégios.

Contudo, ao passo em que a Base Nacional Comum Curricular é montada torna-se possível perceber a hierarquização de saberes, as escolhas do que deve ou não ser abordado, e até mesmo a negligência para com a multiculturalidade de um país tão extenso como o Brasil. Desta forma, em concordância com Esteban (2009), ao criticar sistemas de avaliação, as escolas não irão partir de pontos em comum. O pretexto para a BNCC ser aceita é a falsa ideia de equidade, que todos partiriam do mesmo ponto para a ‘concorrência’, se fundamentando na meritocracia da lógica neoliberal. Conforme a presente pesquisa se desenvolveu, foi possível perceber que, na verdade, o abismo da desigualdade escolar é cada vez mais profundo. E, além disso, a reprodução dos ideais

dominantes são cada vez mais difundidos, através dos itinerários formativos e a condensação dos conteúdos. Ao passo que em escolas privadas os alunos podem ter acesso a formação complementar dos itinerários no contra-turno, a grade de aulas semanais da escola pública é permeada com horários de itinerário e os alunos não obtêm a formação básica de forma completa.

Em suma, este estudo busca por possíveis impactos, na ação docente dentro da educação básica nas áreas de ensino de Ciências, que podem ser obtidos por meio da análise qualitativa de suas entrevistas ao considerar as tentativas falaciosas de participação nas decisões para a BNCC; visto que o cenário apresentado traz à tona o questionamento feito por Cury (2014) sobre a dificuldade de uma proposta de currículo ser legitimada sem a devida consideração da subjetividade dos profissionais da educação.

Portanto, a partir deste referencial teórico com análises qualitativas e críticas sobre os ocorridos durante o processo de confecção e promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o processo de exclusão dos professores nos espaços de participação em decisões necessárias para a formulação de uma Base Curricular, esta pesquisa urge a necessidade de ouvir esses profissionais, no sentido de entender os impactos da BNCC em seus cotidianos, afinal, trata-se de um documento que modifica toda a estrutura curricular brasileira que não teve participação da comunidade escolar em sua elaboração, mas pressupõe que todos estejam preparados para sua aplicação e continuidade. E, além de investigar sobre os impactos da Base através das concepções dos professores, este estudo também procura elementos que indiquem uma mudança de lógica dentro da escola

Metodologia, materiais e métodos

Esta pesquisa teve um caráter qualitativo e interpretativo das concepções dos professores de Ciências. Levando em consideração o processo de silenciamento docente dentro da confecção desta proposta de Base Curricular, foram efetuadas entrevistas com três docentes responsáveis pelas matérias de Ciências/Biologia do Ensino Básico de São Paulo. Optamos por esta metodologia por conta do contato direto com os profissionais nos processos de entrevistas.

Além disso, Olsen (2015) ressalta como os estímulos utilizados podem tranquilizar os entrevistados dentro do processo de coleta de dados, pois suas respostas estão sendo de fato escutadas com atenção. Sendo assim, através de uma análise qualitativa, optamos por

utilizar entrevistas semi-estruturadas, em que não serão pautadas em um questionário, que serviu como base para orientar o pesquisador e a coleta de dados. As perguntas foram confeccionadas para que seja possível observar, dentro da interpretação dos discursos, dados que estão direcionados ao nosso tema de pesquisa. A entrevista semi-estruturada colaborou em nossa análise devido a sua consideração para com os saberes dos entrevistados, como pontuado em Flick (2009). Logo, os questionamentos abordam assuntos que condizem com o que buscamos entender neste trabalho: as percepções sobre os possíveis impactos da BNCC nas relações no trabalho docente da educação básica e na formação científica das gerações formadas passando por tal documento.

As perguntas estruturadas tiveram como assunto os impactos da Base Nacional Comum Curricular nas relações dos docentes com o trabalho na educação básica e também no ideal de escola. O roteiro foi organizado em 4 blocos de perguntas que não necessariamente representam a ordem da entrevista. O primeiro bloco foi nomeado como QUALIDADE DA EDUCAÇÃO; o segundo bloco, RELAÇÃO PROFESSOR-TRABALHO; o terceiro bloco, RELAÇÃO PROFESSOR-CURRÍCULO (e a BNCC); e o último bloco, RELAÇÃO TRABALHO-CURRÍCULO. Os blocos colaboraram com a organização dos dados para a análise.

Os dados são analisados com base nos seus conteúdos apresentados, e, ao mesmo tempo, o discurso dos sujeitos entrevistados podem ser incorporados na análise demonstrando uma participação significativa dentro do processo (Moraes; Galiazzi, 2006). O método em questão conta com uma profundidade nas investigações das unidades textuais que surgiram durante o período de coleta e análise de dados, se apoiando na escrita como forma de mediar a produção de significados nos discursos. As categorias de análise surgiram a partir dos discursos e concepções dos professores.

Resultados e discussões

Segue abaixo a organização de maneira sintética dos entrevistados, buscamos organizar desta maneira a fim de, ao ler e referenciar os relatos, obtermos um panorama melhor do contexto de onde surgiram tais experiências. Para referenciar seus relatos e preservar o anonimato do processo de entrevistas utilizaremos: D1 para referenciar os relatos do Docente 1, D2 para o Docente 2 e assim respectivamente.

Tabela 1. Perfil dos docentes quanto ao tempo de atuação, área de formação e redes que

atuam.

Docente	tempo de atuação	Rede de ensino	área de formação	Modalidades
DOCENTE 1	10 anos	Pública	Ciências e Biologia	anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA
DOCENTE 2	10 anos	Pública e Privada	Ciências e Biologia	anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio
DOCENTE 3	6 anos	Privada	Ciências e Biologia	anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio

Na análise dos dados surge uma única categoria que remete aos impactos do Currículo para com o conhecimento de Ciências/Biologia no Ensino Básico. Todos os docentes participantes apontam como categoria central os impactos curriculares relativos ao conteúdo/conhecimento. A seguir apresentaremos como os docentes entrevistados compreendem esses impactos em diferentes perspectivas atreladas - seja quanto a ausência de conteúdos, sua redução de tempo/espaço/organização no currículo, a presença dos itinerários como um componente curricular para complementar esse conhecimento. O presente trabalho indicou que todos os entrevistados afirmam que os conhecimentos foram condensados, indo de encontro com o relato de D1: *“Não tem uma construção do conhecimento, é simplesmente um bloco depois do outro. E eu acho que a reforma fez muito disso, de criar bloquinhos de conteúdo ao invés de pensar em uma linha contínua de construção de conhecimento.”* ou também com o comentário de D2 que utilizava o itinerário como complemento de suas aulas regulares: *“Até pq com esse novo currículo eles tiraram alguns conteúdos da terceira série, então a gente fez isso pra fortalecer né, dar um gás diferente.”*

Buscando os possíveis impactos deste cenário, de condensação de conteúdos, no trabalho docente, D1 aponta sua percepção sobre a nova organização dos conteúdos:

“a gente percebe que houve uma redução, uma enxugada do que se ensina. Se a gente pegar o material didático deles, está cada vez mais reduzido, [...] eu gosto de extrapolar os conhecimento até pra eles terem uma visão mais 'holística' de determinado tema pra você entender todo o processo de construção daquele pensamento, conhecimento.”

Ao analisarmos este trecho da entrevista, D1 nos aponta que os professores estão fazendo o que podem para que seus alunos consigam atingir a formação de conteúdos antiga, pois entendem que a atual não representa uma formação de qualidade, já que se trata de uma construção repletamente conteudista dificultando a contextualização do conteúdo. Em outra parte da entrevista, a mesma docente aponta em como isso impacta dentro da realidade escolar:

“Ela tinha uma sequência didática, que não era perfeita, mas fazia sentido o que eu aprendia no sexto depois no sétimo e assim por diante, agora ela meio que pega e mistura as coisas, então, de repente eu já to vendo Sistema Nervoso lá no sexto ano”

Apontando a frequência de adaptações didáticas para que os alunos não tenham lacunas dentro de sua formação em Ciências, D1 diversas vezes denuncia a pressão de atingir determinadas metas atribuídas pela gestão escolar ou pelas provas externas, acarretando na impossibilidade de abordar determinados conteúdos com seus alunos.

Cenário este comum entre todos os entrevistados, como posso evidenciar com o relato da docente 3:

“Eu não tenho tempo pra trabalhar o conteúdo e fazer algo legal diferente, então a principal influência da BNCC ultimamente tem sido essa, a gente não tem tempo. E, que nessa escola eu tenho a consciência que a gente ta tendo aula, pelo menos 2 aulas por semana de bio... pois tem escola que é só o itinerário... Então de novo, essa coisa jogada[...], você mal tem o conteúdo geral ali, na formação geral do EM”

É um fato que a supressão de conteúdos não gerou mais tempo hábil para os professores, não podemos esquecer da diminuição drástica na carga horária para que pudessem abarcar os itinerários formativos. Desta maneira, os conteúdos continuam sendo os mesmos antes da modificação com menos tempo de trabalho.

Pensando juntamente com Selles e Oliveira (2009), ao falarem sobre a importância da Biologia escolar que tem como objetivo ensinar o conhecimento científico de modo que se torne uma ferramenta de interpretação, tomadas de decisão e intervenção na realidade, percebemos que com seu apagamento como disciplina e dissolução de seus temas e conteúdos, a formação não possui o intuito comentado. Como já concluído no presente estudo, muitas das iniciativas propostas na BNCC visam a preparação para o mercado de trabalho e pouco se fala da formação científica nas escolas públicas. E este questionamento aparece nos relatos de D2, que preza pela formação científica de seus alunos:

“o que que se tem feito pelo aluno em termos de conhecimento, será que ele tá aproveitando de fato sera que ele tá construindo alguma coisa importante fora do senso comum, ou seja, de forma científica, mais aprofundado, será que a gente tem feito isso? O aluno chega na escola e ele já sabe alguma coisa, a gente precisa saber se ele aprofunda os conhecimentos, acho que esse é o nosso papel.”

Nos chama atenção a mudança de viés na intencionalidade da formação científica proposta pela BNCC, dentro da frente das Ciências Biológicas: passamos de uma formação científica para uma formação mercadológica. Contudo, quem está sendo formado cientificamente dentro da BNCC? Dados do IBGE, na Síntese de Indicadores Sociais 2018, nos mostram que o acesso ao Ensino Superior no Brasil é permeado por uma enorme distinção, os alunos que completaram o ensino médio na rede pública, somente 36% entraram numa faculdade. Já alunos da rede privada, esse percentual mais que dobrou: ficou em 79,2%.

Tendo o dado anterior no panorama, atravessamos a discussão e desembocamos em Bourdieu e Passeron (1975) quando retratam que os estudantes não competem em condições igualitárias graças ao capital cultural que permeiam estas relações e as discussões traçadas em seções anteriores do presente trabalho.. O aluno da elite terá os itinerários no contraturno, que colaborarão com sua formação científica, e terá o básico como antes, completo, para se preparar para os vestibulares. Já o aluno que perdeu sua formação básica para dar espaço para itinerários sem sentido, como todos os entrevistados comentaram, não terá sua formação científica tampouco para o vestibular, corroborando assim para o aprofundamento das desigualdades escolares no Brasil.

A nítida investida do empresariado na educação, elaborada ao decorrer deste trabalho, mostra suas intenções ao impedir que alunos de escola pública tenham sua formação científica coesa e forte. O combate à desigualdade escolar é uma discussão frequente e atual. Contudo, de acordo com Silveira (2009), a desigualdade é vista como necessária para o desenvolvimento econômico dentro da doutrina neoliberal. Assim, entendendo o currículo como um território em disputa, é uma necessidade mercadológica que a discrepância entre estas realidades - escola pública e privada - não seja solucionada. O apagamento docente então foi um esforço intencional, com o objetivo de colocar as intenções do mercado acima das questões pedagógicas e formativas.

Percebemos que o sistema vigente não permite ao professor participar da gestão curricular, afinal a visão para com a profissão docente é de que se trata de uma profissão técnica. Holanda Cavalcanti e colaboradores (2018) explicam como a visão tecnicista da

profissão docente desprestigia o profissional tornando-o vulnerável a críticas onde seus conhecimentos não são levados em consideração.

É a partir deste imaginário que se constrói uma imagem do professor enquanto mero executor, um trabalhador que segue ordens numa linha de montagem, e não de um profissional que possui autonomia para exercer uma prática crítica, pedagógica e formativa. Nos encontramos em uma época onde o empresariado acha que ‘sabe mais’ de educação do que os profissionais que formam o sistema de ensino, que ocupam os lugares nas salas de aula de todo o Brasil.

O que os dados nos apontam é que a organização imposta desse currículo condiciona o trabalho dos conteúdos em sala, o que pode ampliar as desigualdades. Precisamos nos questionar se o não envolvimento de professores no regime de construção curricular continuará criando fracassos educacionais diante do que o sistema solicita, visto que sem os professores não existiria sistema escolar. Assim, precisamos considerar que os professores possam construir o currículo e os conhecimentos científicos relativos à realidade das escolas e das trajetórias possíveis de seus estudantes. Por isso, desconsiderar tais sujeitos é considerar que estaremos sempre ‘fracassando’ enquanto propostas educacionais. Assim, com uma maior participação da comunidade escolar na construção do currículo, teremos maior adesão e uma proposta mais próxima à realidade, ao contexto das escolas em suas especificidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar do pequeno número de participantes (03 entrevistados), as experiências em diferentes realidades, modelos de escola e de público agregam dados importantes para a presente pesquisa, nos permitindo observar que, de fato, os professores criam mecanismos para adequar suas práticas à proposta curricular que não concordam. Portanto, trata-se de uma insubordinação normativa em relação a BNCC, se configurando como uma reprodução do ideal de educação que estes profissionais possuem, e também suas percepções sobre como organizar e trabalhar com determinados temas. Ao passo que condensaram e diluíram os conteúdos de ciências e biologia, a realidade comum entre as entrevistadas é o trabalho interminável de adequação do conteúdo e dos materiais para que seus alunos atinjam uma formação científica, o que destoia do objetivo da BNCC concluído no presente estudo.

Os dados do presente trabalho apontaram para uma diversidade de perfis profissionais

que, ao se aproximarem da implementação da Base, criaram seus mecanismos de aceitação, execução, subordinação, vigilâncias e movimentos de ruptura com o que está sendo imposto. Assim, diante de um cenário de acesso desigual ao conhecimento científico, percebe-se, nas ideias dos docentes, uma necessidade de retomada para a discussão curricular dentro das realidades escolares. A revisão da BNCC precisa passar não só pela retomada de conteúdos curriculares, mas também na participação escolar na construção de seus projetos e currículos.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. **A reprodução:** elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Editora vozes. 1975.

BRANCO, E. P. et al. BNCC: a quem interessa o ensino de competências e habilidades?. **Debates em Educação**, v. 11, n. 25, p. 155–171, 2019. DOI: 10.28998/2175-6600.2019v11n25p155-171. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/7505>. Acesso em: 29 mar. 2023

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 18 de maio de 2024.

CARVALHO, J. M.; LOURENÇO, S. G. O silenciamento de professores da Educação Básica pela estratégia de fazê-los falar. **Pró-Posições**. Campinas. v.29, n.2, p.235-258, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0007>

CÁSSIO, F.; CATELLI JR, Roberto (orgs.) **Educação é a Base?**. 23 educadores discutem a BNCC. São Paulo, Editora: Ação educativa. 2019.

CURY, C. R. J. A lei de diretrizes e bases da educação nacional e a base nacional comum. **LDB/1996 contemporânea: contradições, tensões, compromissos**. São Paulo: Cortez, p. 50-86, 2014.

DE HOLANDA CAVALCANTI, C. J.; NASCIMENTO, M. M.; OSTERMANN, F. A falácia da culpabilização do professor pelo fracasso escolar. **Revista Thema**, v. 15, n. 3, p. 1064-1088, 2018.

ESTEBAN, M. T. Avaliação e fracasso escolar: questões para debate sobre a democratização da escola. **Revista Lusófona de Educação**, v. 13, n 13, 2009. Disponível

em: revistas.ulusofona.pt

FERREIRA, F. da S.; SANTOS, F. A. dos. As estratégias do “movimento pela base” na construção da BNCC: consenso e privatização. *Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ.* Araraquara, v. 22, n. 1, p.189-208, jan./jun., 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.30715/doxa.v22i1.14031> Acesso em: 18 de maio de 2024.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa** (3a ed.). São Paulo: Artmed. 2009.

LIMA, L. C. "Produção e reprodução de regras: normativismo e infidelidade normativa na organização escolar." (1991).

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. *Ciência & Educação (Bauru)*, v. 12, p. 117-128, 2006.

OLSEN, W. **Coleta de dados: debates e métodos fundamentais em pesquisa social**. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

PEREIRA, J. N.; EVANGELISTA, O.. Quando o capital educa o educador: BNCC, Nova Escola e Lemann. **Movimento-revista de educação**, n. 10, p. 65-90, 2019.

ROCHA, N. F. E.; DA COSTA PEREIRA, M. Z. A prosopopeia da base nacional comum curricular e a participação docente. *Horizontes*, v. 36, n. 1, p. 49-63, 2018.

SAVIANI, D.. O pensamento pedagógico brasileiro: da aspiração à ciência à ciência sob suspeição. *Educação e Filosofia*, v. 21, n. 42, p. 13-35, 2007.

SELLES, S. L. E.; OLIVEIRA, A. C. P. de. Ameaças à Disciplina Escolar Biologia no “Novo” Ensino Médio (NEM): Atravessamentos Entre BNCC e BNC-Formação. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, p. 1–34, 2022. Doi: <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2022u13531386> Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/40802>. Acesso em: 15 de julho de 2024.

SILVEIRA, R. de C. Neoliberalismo: conceito e influências no Brasil - de Sarney a FHC. **Dissertação** do Programa de Pós Graduação em Ciência Política da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2009