A NOVA FILANTROPIA E A INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

THE NEW PHILANTHROPY AND THE INFLUENCE ON FORMATION OF TEACHERS

LA NUEVA FILANTROPÍA Y LA INFLUENCIA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES

Maria Tanise Raphaelli Bosquerolli Antunes[1]
Carine Bueira Loureiro[2]
Josiane Carolina Soares Ramos Procasko[3]

RESUMO
O objetivo deste artigo é discutir as implicações de movimentos organizados por grupos empresariais na formulação de diretrizes para a educação e para a formação de professores. Partimos da reflexão sobre a influência crescente da filantropia 3.0, geralmente operacionalizada por consolidadas e influentes empresas do setor privado, na educação e na formação continuada de docentes. Autores como Laval, Dardot e Ball são a base das teorizações desenvolvidas a partir de uma análise documental. Destaca-se o interesse de grupos privados em manter a sua influência no sistema público de ensino, especialmente no que se refere à elaboração de diretrizes, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores (BNC-Formação). Defende-se que tais políticas movimentam uma rede discursiva que faz reverberar a crise da escola pública e sustenta os argumentos dos grupos empresariais como gestores da nova filantropia, que modela a formação de estudantes e professores, principalmente nas escolas públicas.
PALAVRAS-CHAVE: formação de professores; filantropia 3.0; educação.

ABSTRACT
The objective of this article is to discuss the implications of movements organized by business groups in the formulation of guidelines for education and teacher training. We start with a reflection on the growing influence of philanthropy 3.0, generally operated by consolidated and influential companies in the private sector, in education and continuing education of teachers. Authors such as Laval, Dardot and Ball are the basis of the theories developed from a documentary analysis. The interest of private groups in maintaining their influence in the public education system stands out, especially with regard to the elaboration of guidelines, such as the National Common Curricular Base (BNCC) and the Common National Base for the Initial and Continued Training of Teachers (BNC-Training). It is argued that such policies move a discursive network that reverberates the public school crisis and sustains the arguments of business groups as managers of the new philanthropy, which shapes the training of students and teachers, especially in public schools.
KEYWORDS: teacher education; philanthropy 3.0; education.

RESUMEN
El objetivo de este artículo es discutir las implicaciones de los movimientos organizados por grupos empresariales en la formulación de directrices para la educación y la formación de profesores. Partimos de una reflexión sobre la creciente influencia de la filantropía 3.0, generalmente implementada por empresas consolidadas e influyentes del sector privado, en la educación y formación continua de los docentes. Autores como Laval, Dardot y Ball son la base de las teorías desarrolladas a partir de un análisis documental. Se destaca el interés de los grupos privados en mantener su influencia en el sistema

[1] Mestranda no Programa de Pós-graduação em Informática na Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Porto Alegre - MPIE/IFRS.
[2] Professora Dra. no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre.
[3] Professora Dra. no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

educativo público, especialmente en lo que se refiere a la elaboración de lineamientos, como la Base Nacional Común Curricular (BNCC) y la Base Común Nacional para la Formación Inicial y Continua del Profesorado (BNC-Formación). Se argumenta que tales políticas mueven una red discursiva que repercute en la crisis de la escuela pública y sustenta los argumentos de los grupos empresariales como gestores de la nueva filantropía, que configura la formación de estudiantes y docentes, especialmente en las escuelas públicas.
PALABRAS CLAVE: formación del professorado; filantropía 3.0; educación.

INTRODUÇÃO

A qualidade da educação brasileira, especialmente da educação pública, tem sido pauta de discussões nacionais e internacionais, mobilizando instituições não governamentais e empresários de diferentes setores e nações. Essa preocupação é intensificada com a divulgação dos dados obtidos com as avaliações em larga escala, que parecem estar sempre comprometidas em demonstrar o baixo desempenho dos estudantes das instituições públicas e, por conseguinte, de seus professores. Os números, apresentados de forma descontextualizada, deixam de lado os questionamentos sobre a ausência de políticas públicas e de investimentos perenes nas escolas, na sua infraestrutura e na remuneração adequada dos professores e sobre os parcos aportes financeiros destinados à manutenção e ao êxito dos alunos matriculados nas escolas públicas. Novas demandas são imputadas à escola, e, junto com elas, a ideia de incapacidade da gestão do espaço escolar é conferida aos gestores públicos e professores, sendo que, "de modo geral, o neoliberalismo contesta a ingerência do Estado na produção de bens e serviços, seja no transporte, na saúde ou na educação" (Laval, 2021, p. 113). O padrão de qualidade almejado nada tem a ver com a formação ética e integral do sujeito, visando mais à lógica de "produtividade e rentabilidade do mundo industrial e mercantilizado" (Laval, 2021, p. 68).

É neste contexto que desenvolvemos a problematização apresentada neste artigo. Mais especificamente, a noção de escola neoliberal, conforme problematizada por Laval (2021), e a de filantropia 3.0, desenvolvida por Ball (2014), são os conceitos que conduzem a discussão traçada. A partir de uma pesquisa guarda-chuva[4], voltada para a

[4] A pesquisa intitulada Metodologia para formação de professores para a Educação 4.0 (Edital PROEDU-FAPERGS/SEBRAE), desenvolvida com professores vinculados a 1ª CRE (Coordenadoria Regional de Educação), busca desenvolver uma metodologia para a formação de professores para a Educação 4.0. No contexto da pesquisa, compreende-se ser fundamental a construção, com os professores, de um repertório sobre o contexto atual em que se encontra a educação brasileira, em especial, a pública, e sobre as implicações da BNCC e da BND-Formação nos discursos que circulam no ambiente escolar com vistas a moldar as práticas pedagógicas.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

formação continuada de professores, identifica-se a presença maciça de organizações, caracterizadas como Terceiro Setor, na elaboração de diretrizes para a educação escolarizada. Diante do incômodo com esta situação — que não é nova, uma vez que já vinha sendo discutida por autores como Ball (2014), Peroni (2016), Caetano (2019), Peroni, Mendes e Caetano (2021), entre outros —, entendemos a importância de fazermos coro aos autores que nos antecederam, porém, com um acento implicado na pesquisa com a qual estamos comprometidas. Assim, propomo-nos a demonstrar como atores da sociedade civil ligados a grupos empresariais e a bancos, organizados na forma de instituições não governamentais, se articulam a serviço do mercado e promovem os meios e fins da educação, mediante a construção de normas e referenciais curriculares, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Com relação aos conceitos que guiam esta escrita, cabe pontuar que "escola neoliberal é a designação de um certo modelo escolar que considera a educação um bem essencialmente privado, cujo valor é acima de tudo econômico" (Laval, 2021, p. 17). Ressalta-se que, no Brasil, a escola pública continua sendo responsabilidade do Estado; no entanto, o que compreendemos como privatização da educação diz respeito à ingerência de organizações privadas, denominadas de Terceiro Setor, na elaboração de diretrizes para a educação e a formação continuada de professores. Tal estratégia tem o propósito de atender a demandas muito mais voltadas para os interesses do mercado do que para "exercícios práticos, de pensamentos, que tomam o sujeito como um todo e o levam a meditar sobre si mesmos e sobre o mundo" (Dalbosco, 2020, p. 31). Neste contexto, o "capitalismo social global" (Ball; Olmedo, 2015, p. 35), por meio da filantropia, influencia e promove as políticas públicas, de maneira que atendam a seus propósitos.

Dito isto, a partir deste ponto, o artigo está dividido em três seções. Na primeira delas, apresentamos uma contextualização da atuação da "nova filantropia, ou filantropia 3.0" (Ball, 2014) no Brasil e como uma rede de empresas, sob o rótulo de Terceiro Setor, se organiza em torno da elaboração e disseminação dos parâmetros que regem, na atualidade, a educação brasileira e a formação de professores. Na seção seguinte, analisamos a influência da filantropia 3.0 na formação docente e como ela engendra a produção de subjetividades empreendedoras, reforçadoras da competição e

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

descomprometidas com a desconstrução das desigualdades. A terceira seção é dedicada à formação de professores e à sua potência tal como a compreendemos. Por fim, traçamos as considerações finais, pensando na responsabilidade da educação pela formação de sujeitos comprometidos com o coletivo e com as possibilidades de construção do comum.

A NOVA FILANTROPIA E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

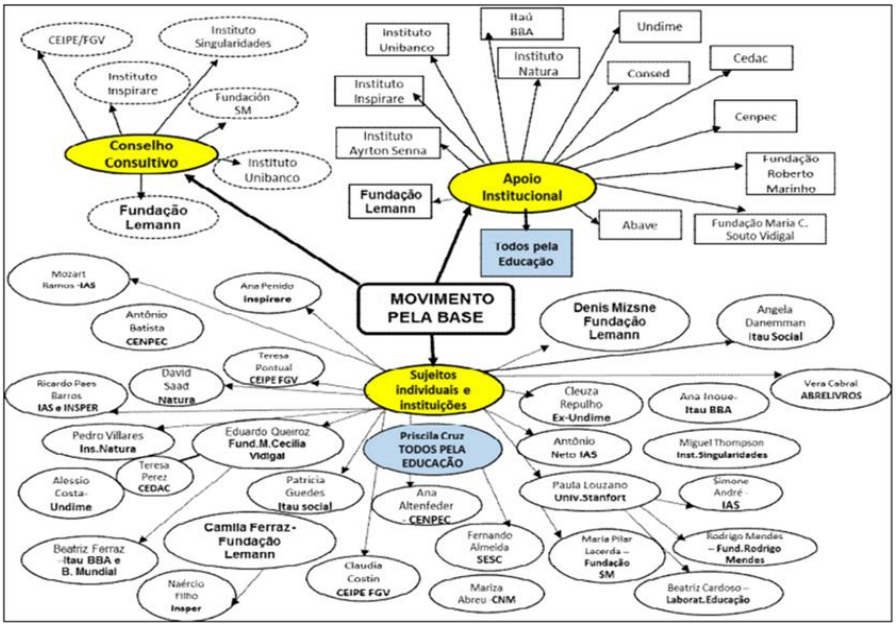
A entrada, na educação, sob a forma de caridade, de sujeitos ligados à gestão empresarial cresce amparada na "fascinação da administração escolar pela empresa" (Laval, 2021, p. 205). É a "nova filantropia 3.0", que, diferentemente dos movimentos da filantropia 1.0 – a da caridade paliativa – e da filantropia 2.0 – a da caridade para o desenvolvimento –, estabelece uma "relação direta de 'doar' por 'resultados' e o envolvimento direto de doadores em ações filantrópicas e comunidades políticas" (Ball, 2014, p. 121). Em outras palavras, "as formas como a política educacional, as empresas, a filantropia e o desenvolvimento internacional se organizam e se inter-relacionam estão mudando em função dos métodos daquilo que pode ser entendido como 'capitalismo social global'" (Ball; Olmedo, 2015, p. 33). Nesta concepção, as questões escolares podem – e devem – ser reguladas pela gestão empresarial (Laval, 2004), e a filantropia é o caminho do mercado para efetivar as suas intenções.

Mediante redes formadas por sujeitos ligados diretamente aos interesses do mercado, em ações como o Movimento pela Base (MPB) e o Todos pela Educação (TPE), a filantropia 3.0 adentra a educação por meio da produção de diretrizes e da atuação diretamente na formação de professores e gestão das escolas públicas, borrando "intencionalmente a linha divisória entre negócios, empreendimento, desenvolvimento e o bem público" (Ball; Olmedo, 2015, p. 37). De forma mais específica, o MPB define-se como "uma rede não governamental de pessoas e instituições que desde 2013 se dedica a apoiar a construção e implementação de qualidade da BNCC e do Novo Ensino Médio" (MPB, 2022, s/p). Essa rede é formada por consultores e mantenedores oriundos de fundações e institutos ligados a bancos e aos mais expressivos grupos empresariais do país, conforme pode ser identificado na Figura 1, e foi a principal articuladora da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A Figura 1 ilustra as relações existentes no TPE.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

FIGURA 1 – Composição do Movimento pela Base.



Fonte: Caetano, a partir do MPB (setembro, 2018 *in* CAETANO, 2019).

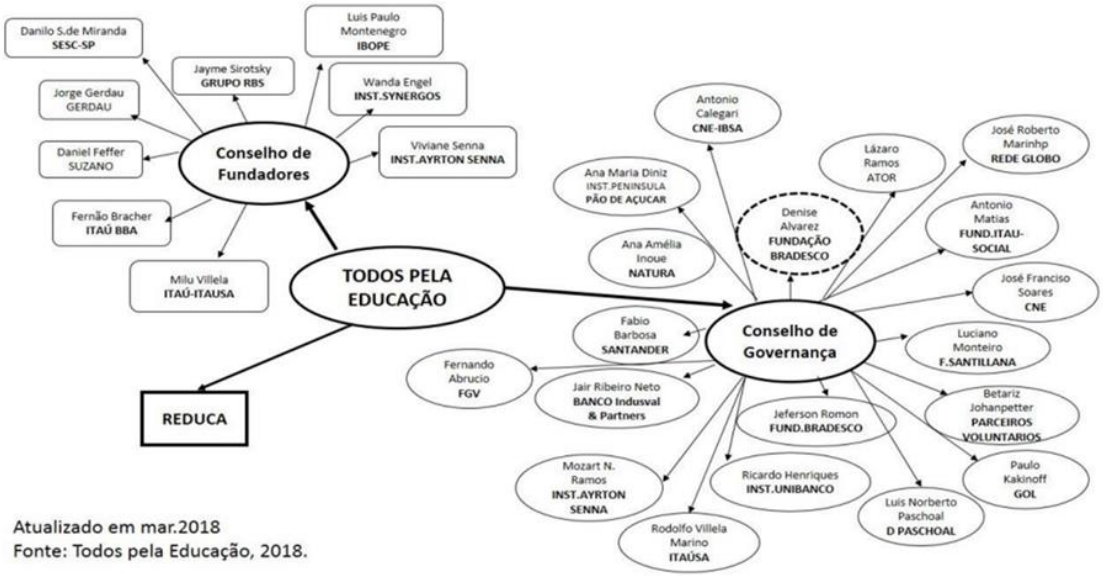
Em relação ao TPE, o grupo define-se como uma organização da sociedade civil com um único objetivo:

> mudar para valer a qualidade da Educação Básica no Brasil. Sem fins lucrativos, não governamental e sem ligação com partidos políticos, somos financiados por recursos privados, não recebendo nenhum tipo de verba pública. Isso nos garante a independência necessária para desafiar o que precisa ser desafiado, mudar o que precisa ser mudado (TPE, 2022, s/p).

Formado por diferentes setores da sociedade civil, o movimento articula-se e apresenta uma rede de relações que se alteram desde a fundação, mas a filantropia segue gerida pelas mesmas empresas desde a sua criação, conforme ilustra a Figura 2.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

FIGURA 2 – Composição do Todos pela Educação



Fonte: Caetano (2018, p. 163)

Assim, pessoas físicas e jurídicas, oriundas de grupos empresariais ligados tanto ao MPB quanto ao TPE, ocupam diferentes espaços e garantem a inclusão de suas ideias no texto da BNCC, bem como nos referenciais curriculares dos sistemas de ensino. Tais redes configuram de forma inequívoca a filantropia 3.0. Ball e Olmedo (2015, p 40) sugerem que,

> Para entender o trabalho das 'novas' organizações filantrópicas e seus 'parceiros', precisamos considerá-los não sob uma perspectiva individual, como atores isolados, mas sim como nós interconectados que operam de acordo com lógicas de rede e configuram suas agendas e ligações de formas mutantes e fluidas. Essas redes retrabalham e repovoam a comunidade de políticas de ajuda e desenvolvimento, conectando de novas maneiras os interesses e as atividades de empresas, governos, filantropias e agências não governamentais.

Ao desenvolver-se uma analítica das manifestações do MPB e do TPE, compreende-se que os dois movimentos constituem e são constituídos por redes que definem "um conjunto de mudanças 'reais' nas formas de governança da educação" (Ball, 2014, p.30). Sob a forma de rede, "agências multinacionais, ONGs e interesses e influências de empresas podem constituir, separadamente ou em conjunto, uma poderosa alternativa de política para o 'fracasso' do Estado" (Ball, 2014, p. 34). Com o discurso de qualidade e objetivando suprir as limitações do Estado, esses movimentos,

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

por meio da filantropia 3.0, vão introduzindo suas ideologias, de maneira que a sociedade se convence de que as parcerias público-privadas são a melhor opção para solucionar os problemas educacionais.

Estabelecer o mercado em instituições que fomentam o encontro entre a sociedade e a democracia (Brown, 2019) é uma característica marcadamente neoliberal. Desconstruir a potência da educação escolarizada, especialmente das escolas públicas, e disseminar discursos que miram na desqualificação dos profissionais envolvidos no processo educacional são algumas das estratégias do neoliberalismo, que tem o mercado como motor de seu financiamento. Para o neoliberalismo, a culpa pela crise do capital recai sobre os investimentos do Estado em políticas sociais (Brown, 2019), em especial naquelas voltadas para a educação. Portanto, a narrativa de que a gestão pública é incapaz de gerir com eficiência a educação escolarizada, somando-se ao "ataque ao social", tido como "fundamental para gerar uma *cultura antidemocrática desde baixo*, ao mesmo tempo em que constrói e legitima *formas antidemocráticas de poder estatal desde cima*" (Brown, 2019, p. 39, grifos da autora), cria as condições para que o mercado, na roupagem da nova filantropia, continue sendo o caminho mais adequado para desonerar o Estado, gerir eficientemente a educação pública escolarizada, promover a equidade e responder de forma positiva às avaliações em larga escala.

Sob o estandarte de educação de qualidade, a nova filantropia, representada pelos movimentos TPE e MPB, encabeçou a BNCC, que apresenta a aprendizagem por habilidades e competências como contraponto à dita fragmentação disciplinar. Igualmente, por meio das transversalidades, propõe o alinhamento dos objetos do conhecimento à realidade do aluno e enfatiza o protagonismo, a autonomia, a autoria e o empreendedorismo estudantis. Considerando-se as pessoas por detrás da aprovação da BNCC, compreende-se que o conceito de competência está diretamente implicado nas aspirações do mercado. Como bem coloca Laval, "as palavras nunca são neutras"; mais especificamente, em relação ao termo *competência*, diz o autor:

> O emprego estratégico do termo tanto na empresa como na escola é indissociável da nova "gestão dos recursos humanos", em que a escola representa o papel primitivo. Esse uso visa sobretudo pôr em questão a tarefa tradicional da escola, a transmissão do conhecimento e a formação intelectual e cultural no sentido mais amplo do termo (Laval, 2021, p. 76).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

Laval também argumenta que competência "designa um conhecimento indissociável da ação, ligado a uma habilidade, a um saber prático, ou a uma faculdade mais geral; é aquilo por que o indivíduo é útil na organização produtiva" (2019, p. 77). Para Masschelein e Simons (2022, p. 112), o "sucesso do termo 'competência'" está relacionado à ênfase na empregabilidade. As competências são vistas como formas de qualificação e tornam-se a moeda pela qual "o aluno vitalício" – aquele que será um aprendiz por toda a vida – valida e valoriza o seu potencial de empregabilidade (Masschelein; Simons, 2022). Competência, neste contexto, configura uma característica individual e "está na base dos discursos que constroem as relações de força entre os grupos sociais" (Laval, 2021, p. 77). Desse modo, a lógica da competência fortalece a competição e a concorrência entre os sujeitos, até mesmo entre aqueles que, supostamente, pertencem ao mesmo conjunto de pessoas.

O que queremos deixar claro nesta abordagem não é o descarte da noção de competências, mas a problematização de sua aproximação do léxico empresarial e, principalmente, o quanto conceber a educação escolarizada sob esta ótica fortalece a reprodução de desigualdades. Conforme salientam Loureiro, Kraemer e Lopes (2021, p. 103), a aprendizagem fomentada na lógica das competências "ocupa lugar de destaque nas práticas pedagógicas destinadas a valorizar o desempenho e a desenvolver competências individuais voltadas à competição e à superação de si mesmo". Portanto, "uma nova racionalidade, a de governar os indivíduos por sua autorresponsabilização, desvencilhando-se, então, tanto quanto possível, dos mecanismos estatais de proteção social" (Dardot *et al*., 2021, p. 248), é referenciada por meio dos discursos que enaltecem as competências, como faz a BNCC. Além disso, tais discursos alastram-se a diferentes ações, em prol da educação escolarizada, operacionalizada pela filantropia 3.0, e, como não poderia deixar de ser, fazem-se presentes também na formação de professores.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E A FILANTROPIA 3.0

No Brasil, na atualidade, a formação inicial e continuada de professores está pautada na BNC-Formação (Brasil, 2019); conforme definido no próprio documento, as competências gerais docentes correspondem às mesmas contempladas na BNCC, como destacamos a seguir:

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

> Art. 2º A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral.
> Art. 3º Com base nos mesmos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC, é requerido do licenciando o desenvolvimento das correspondentes competências gerais docentes (BRASIL, 2019).

Antes de examinarmos mais detalhadamente a ênfase atribuída às competências, importa esclarecer que entendemos que "as políticas são formações discursivas; elas são conjuntos de textos, eventos e práticas que falam com processos sociais mais amplos de escolaridade, tais como a produção 'do aluno', o 'propósito da escolaridade' e a construção do 'professor'" (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 173). Dessa maneira, entender a difusão do léxico empresarial em discursos de documentos oficiais, como a BNCC e a BNC-formação, que visam a modelar as práticas pedagógicas e que impõem a forma-empresa para os modos de ser e estar do aluno e do professor, torna-se condição necessária para a compreensão de iniciativas do presente que buscam justificar a incorporação e exaltação de tais discursos.

Por meio de índices classificatórios, utilizados para traduzir em números a complexidade do cotidiano escolar, a lógica empresarial busca compor os argumentos que justificam a sua inserção e ingerência tanto nas práticas pedagógicas quanto na formação dos estudantes. Neste contexto, o único foco a ser considerado é classificar e exprimir em dados aquilo que a filantropia 3.0 denomina de *eficiência*. Assim, "professores, alunos e escolas, e pedagogias, procedimentos, desempenho, dados e iniciativas, todos esses objetos e sujeitos devem ser [...]" medidos pela sua eficiência, "a fim de elevar os padrões" (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 113). Indo além do espaço escolar, tais discursos são ratificados pela mídia e reverberam na sociedade, formando práticas discursivas que fixam a escola pública como uma instituição ineficiente e os professores como profissionais que precisam estar em consonância com a escola neoliberal. O que se observa, então, é a privatização da educação pública por meio da filantropia 3.0, engendrada pelas redes de sujeitos empresariais e empresas, conforme destacamos na seção anterior. Tal forma de privatização "atinge tanto o sentido do saber e as instituições que supostamente transmitem os valores e os conhecimentos quanto o próprio vínculo social" (Laval, 2021, p. 17). O enfraquecimento e mesmo a quebra do

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

vínculo social, como observa Brown (2019), é uma das formas de fortalecimento do neoliberalismo.

Dessa maneira, manter o controle sobre o processo educativo escolarizado potencializa a forma-empresa na sociedade como um todo. A filantropia 3.0, pelo TPE e MPB, assume os rumos da educação, influenciando os textos legais, a produção de material de apoio didático e a formação docente por intermédio do Terceiro Setor. Conforme os argumentos de Freitas,

> O que motiva, portanto, esta nova investida dos empresários é resolver a contradição entre a necessidade de padronizar e liberar um pouco mais de acesso ao conhecimento sem com isso perder o controle político e ideológico da escola. E, neste sentido, consideram a si mesmos a própria solução do problema: nada melhor do que eles mesmos assumirem a direção do processo educativo (Freitas, 2014, p. 1091).

Peroni (2016, p. 9) atenta para o processo de mercantilização da educação, que ocorre não apenas no setor privado, mas no público também, na medida em que o Estado "abre mão de decidir o conteúdo da educação", transferindo essa responsabilidade para o setor privado. São as instituições privadas, portanto, que norteiam os rumos da educação e são incumbidas de planejar e desenvolver as formações de professores e de organizar a gestão escolar. Nesse contexto, o professor se reduz a um mero cumpridor de tarefas (Peroni, 2016), a exemplo do que tem acontecido no Rio Grande do Sul, onde as formações docentes, ao longo de 2022, foram ofertadas em parceria com SEBRAE, Instituto Iungo e Itaú Educação e Trabalho (Portal Educação RS, 2022).

Feita essa contextualização, retomamos a discussão sobre a ênfase nas competências, por entendermos que o termo é representativo da gramática empresarial e exerce protagonismo nas diretrizes definidas na BNCC e na BNC-Formação. Como descrito no Art. 4º na BNC-Formação:

> Art. 4º As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente. São elas:
> I - Conhecimento profissional;
> II - Prática profissional; e
> III - Engajamento profissional.

Para cada uma das três competências específicas, há um conjunto de outras competências a serem desenvolvidas. Embora o acento, nesta etapa do artigo, esteja

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

sobre a BNC-Formação, reafirmamos o engajamento do MPB e TPE na formulação da BNCC e o fato de a BNC-Formação derivar do documento de 2018 e contar com a mesma rede de empresas na sua base de elaboração e implementação.

Ao propormo-nos a discutir de maneira mais enfática a noção de competência, filiamo-nos aos argumentos de Peroni, Mendes e Caetano (2021, p. 6 e 7), que chamam a atenção para o desenvolvimento de competências empreendedoras (CE) e mencionam "o homem empresário, empresário de si mesmo, como protagonista do capitalismo do novo milênio". Sob tal perspectiva, o sujeito constitui-se em um empreendedor de si, alguém que necessita desenvolver determinadas competências, tais como: "otimismo, flexibilidade, resiliência, proatividade, persistência, iniciativa" (Peroni; Mendes; Caetano, 2021, p. 7). Sobre a expansão da cultura empreendedora, Gadelha (2009), ainda na primeira década do século XXI, já afirmava que essa disseminação estava "sempre em estreita conexão com a educação, com as escolas, com os projetos sociais e assistenciais, esportivos e de formação técnico-profissional" (2009, p. 157). Mais ainda, "o culto ao empreendedorismo vem sendo apresentado como a panaceia para os males do País e do mundo" (Gadelha, 2009, p. 157).

É fundamental, pois, lembrar que hoje se assiste a uma proliferação de discursos que desqualificam a escola pública e, junto com ela, a qualidade do trabalho desenvolvido pelos professores. As políticas de avaliação em larga escala são habilmente utilizadas para apresentar números que impelem a população a colocar-se contra o sistema público de ensino – o TPE, na maioria das vezes, é a instituição que toma a frente na apresentação dos índices, geralmente atribuindo-os ao despreparo dos professores e da gestão pública das escolas. Esse tipo de estratégia não é recente no Rio Grande do Sul, desde meados da década de 1990 temos movimentos políticos que vão ao encontro dessa responsabilização da escola, e consequentemente da comunidade escolar sob os seus resultados (Amaral, 2011). Assim a escola, transforma-se em uma instituição flexível, pautada pela responsabilização e sua suposta autonomia.

Como bem observa Filordi (2020, p. 93), "a precarização da escola está programada para coincidir com uma demanda de trabalho imposta pelo sistema capitalista de produção". Isso quer dizer que há um movimento orquestrado — envolvendo falta de investimentos em políticas públicas, proliferação e institucionalização de *fake news*, jornadas de trabalho exaustivas e baixo salário dos professores — que dissemina ações e discursos de desqualificação da educação pública

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

escolarizada e cria um espaço profícuo para a entrada e instalação do Terceiro Setor por meio da nova filantropia. Dito de outro modo, por intermédio da cultura do empreendedorismo, a lógica empresarial adentra o espaço escolar sob a roupagem da filantropia 3.0 e produz outras formas de subjetividades – outras formas de ser sujeito, de relacionar-se e de estar no mundo, diretamente implicadas no culto ao empreendedorismo.

> [...] a grande novidade reside na modelagem que torna os indivíduos aptos a suportar as novas condições que lhes são impostas, enquanto por seu próprio comportamento contribuem para tornar essas condições cada vez mais duras e mais perenes. Em uma palavra, a novidade consiste em promover uma "reação em cadeia", produzindo "sujeitos empreendedores" que, por sua vez, reproduzirão, ampliarão e reforçarão as relações de competição entre eles, o que exigirá, segundo a lógica do processo autorrealizador, que eles se adaptem subjetivamente às condições cada vez mais duras que eles mesmos produziram (Dardot; Laval, 2016, p. 329).

A instauração de políticas que corroboram os princípios da forma-empresa na educação escolarizada ratifica a competição, a concorrência e a individualização. Dessa forma, é chancelado o enfraquecimento da sociedade e da ideia de social (Brown; 2019). Infiltrando-se nos diferentes setores da sociedade e na vida dos sujeitos, a naturalização da performance empresarial também opera "efetivamente uma lógica meritocrática do desempenho", e "a concorrência é distorcida por inúmeras desigualdades ligadas à classe social, ao sexo, ao grupo cultural, ao tipo de ensino (público ou privado)" (Charlot, 2020, p. 62).

Sob essa perspectiva, o MPB desenvolveu um documento onde apresenta oito critérios para a formação continuada de professores, voltados para os Referenciais Curriculares e alinhados à BNCC e à BNC-Formação. Tais critérios reforçam o desenvolvimento de competências docentes e, embora apresentem pontos relevantes para a formação de professores, estão alicerçados na lógica escola-empresa. Para ilustrar, referenciamos o critério de número 2:

> A FORMAÇÃO CONTINUADA É MAIS EFICAZ COM MATERIAIS ALINHADOS AO REFERENCIAL CURRICULAR OU À BNCC, QUE INDICAM AO PROFESSOR O COMO FAZER E O APROXIMAM DA PRÁTICA. Para garantir que os professores tragam o currículo para o dia a dia e enxerguem as reais mudanças que a BNCC traz, é necessário o suporte de materiais e instrumentos que mostrem e o aproximem do como ensinar. Com o apoio dos materiais, as mudanças práticas que ocorrerão no trabalho do professor ficam mais explícitas (MPB, 2020, p. 6).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

O MPB (2020) enfatiza a necessidade de oferecer materiais didáticos e pedagógicos aos professores, a fim de garantir que o ensino seja em conformidade com a BNCC. A formação continuada, como descrita nesse critério, assemelha-se mais a um treinamento profissional do que a um espaço para promover a compreensão da "complexidade da profissão em todas as suas dimensões (teóricas, experienciais, culturais, políticas, ideológicas, simbólicas, etc.)", conforme sugere Nóvoa (2022, p. 62). Igualmente, os critérios subsequentes (MPB, 2022, p. 7 e 8) estabelecem que a formação "deve se apoiar nas competências" (critério 3) e "proporcionar ao professor desenvolver as competências gerais" (critério 4), harmonizando-se com a BNC-Formação, que prioriza o desenvolvimento das 10 competências gerais, elencadas na BNCC. Laval (2021, p. 77) denuncia que "a noção de competência está na base dos discursos que constroem as relações de força entre os grupos sociais" e se relaciona com eficácia e flexibilidade, como mencionado anteriormente. Sob a ótica neoliberal, nada mais natural que a escola, por meio de seus professores, desempenhe o papel de promover a construção de competências essenciais para o mundo do trabalho.

Portanto, a utilização da educação pública como meio de disseminação do discurso empresarial e de produção de subjetividades afinadas aos ideais neoliberais tem um acento de perversidade, pois, "especialista em si mesmo, empregador de si mesmo, inventor de si mesmo, empreendedor de si mesmo: a racionalidade neoliberal impele o eu a agir sobre si mesmo para fortalecer-se e, assim, sobreviver na competição" (Dardot; Laval, 2016, p. 331). Em outras palavras, a filantropia 3.0, pela noção de competência, tal como apregoado na BNCC, na BNC-Formação e pelo MPB, centraliza o modelo empresarial como padrão a ser imitado e, dessa maneira, forma sujeitos autorresponsabilizáveis, signatários da meritocracia e indiferentes às desigualdades sociais.

OUTROS MODOS PARA PENSAR A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A partir da discussão tramada neste artigo e dos referenciais em que nos apoiamos, compreendemos a formação de professores seguindo a Metodologia para a Formação de Professores para a Cultura Digital[5], alicerçada sobre quatro eixos que são

[5] A Metodologia para a Formação de Professores para a Cultura Digital está publicada no EDUCAPES, repositório da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e relatada em

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

indissociáveis e se complementam: pedagógico, tecnológico, ético, filosófico/sociológico. Assim, ao abordar os aspectos pedagógicos recorremos a preceitos pedagógicos, éticos, filosóficos e sociológicos. Da mesma forma que as tecnologias fazem parte do mundo, elas influenciam o pensar e o agir das pessoas, originando novas subjetividades.

Neste contexto, entendemos que a prática pedagógica necessita estar imbuída de "intencionalidade pedagógica como uma ferramenta potente para o exercício de ensinar e aprender em uma escola marcada por diferenças" (Enzweiler, 2017, p. 38). É a intenção pedagógica que determina as intervenções necessárias para a formação de sujeitos autônomos e ativos no mundo.

Existir como sujeito, segundo Biesta (2018, p. 26), "significa estar em 'estado de diálogo' com o que e quem é o outro". É nesse contexto de coletividade, convivência e diálogo entre mim e o outro a que Biesta se refere, que Enzweiler (2017) percebe o potencial da intencionalidade pedagógica e, destacamos aqui, a tarefa do professor de abrir o mundo ao aluno e "tornar possível a existência adulta do outro ser humano" (Biesta, 2020, p. 27). No entanto, para Biesta (2020), ser adulto não está relacionado com a idade biológica ou psicológica, mas sim com responsabilidade, o que, para o autor, tem a ver com ética e ao modo como o sujeito se relaciona com o mundo, natural e social.

Nesse cenário, as Tecnologias Digitais (TD), no contexto da Cultura Digital, têm o potencial de abrir o mundo, tanto para o aluno quanto para o professor. Entretanto, Masschelein e Simons (2022, p. 165) problematizam o uso das TD, entendendo que elas têm potencial para chamar a atenção do aluno e de apresentar e abrir o mundo, desde que "livres das muitas tentativas de privatização, regulamentação e comercialização". Portanto, o grande desafio é como o professor vai explorar os recursos tecnológicos, a fim de contribuir com a transição do aluno para a fase adulta de ser/estar no mundo e com o mundo. A esse respeito, Loureiro (2021, p. 187) salienta que "lançar mão das tecnologias na educação apenas como ferramenta de e para a aprendizagem não é suficiente para formar sujeitos para viverem a digitalidade". Segundo a autora, o professor precisa compreender que o aluno, além de consumir, produz conteúdo na

artigo aprovado para publicação no periódico Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade. A mesma metodologia embasou a proposta submetida ao Edital CAPES 15/2023 InovaEAD, aprovada em 4o lugar de um total de 15 propostas aprovadas.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

internet e necessita de condução pedagógica para que tal conteúdo se transforme em conhecimento – e essa condução deve estar imbuída de intencionalidade pedagógica.

Nessa concepção, atualizar o conjunto de saberes pedagógicos que constituem o repertório docente não é da ordem da forma-empresa, mas do "conjunto de noções, conceitos, categorias, métodos, técnicas, reflexões, teorias e modelos que se referem ao ensino, à aprendizagem, à formação, à instrução e à educação" (Noguera-Ramírez, 2009, p. 29). Desta forma, a perspectiva do autor não se limita a uma visão mercadológica, mas sim a uma compreensão mais ampla e integrada dos conhecimentos necessários à prática docente, acompanhando a complexidade e a diversidade de elementos envolvidos no processo educativo.

A respeito da formação, Nóvoa (2022, p. 64) ressalta a importância da interação entre os três espaços – universitário, escolar e profissional – como meio para encontrar "as potencialidades transformadoras da formação docente". O conhecimento advindo das pesquisas desenvolvidas no âmbito das universidades, sem a "capacidade de interrogação e de criação" (Nóvoa, 2022, p. 63) das escolas, não faria sentido, tornando-se vazio e desconectado do campo de aplicação. A participação dos professores, sujeitos diretamente implicados no cotidiano escolar, é fundamental para que tanto a formação docente quanto a discente sejam qualificadas, pois é nas escolas que se atribui "uma ligação à prática, às coisas concretas da profissão" (Nóvoa, 2022, p. 63). Por isso, defende-se que é por meio deste tripé "que ganha força uma formação profissional, no sentido mais amplo do termo, a formação para uma profissão" (Nóvoa, 2019, p. 7).

Será o conjunto de conhecimentos constituídos ao longo da formação do estudante, do exercício da docência e das qualificações pautadas no tripé universidade, escola, professores que se constitui a "tarefa educativa" (Biesta, 2020). A tarefa educativa "consiste em despertar no outro ser humano o desejo de querer existir no e com o mundo de uma forma adulta, isto é, como sujeito" (Biesta, 2020, p. 34). Assim, é a mobilização de um conjunto de saberes, constituídos de forma coletiva e da ordem do comum, que permite criar outras formas de "tornar possível a existência adulta de outro ser humano no mundo e com o mundo" (Biesta, 2020, p. 34). A tarefa educativa, portanto, não está alinhada ao desenvolvimento de habilidades e competências ancoradas nas premissas empresariais e do mercado. Ao contrário, ela requer conhecimentos advindos das Ciências, das Artes, da Literatura, da História, da Geografia, conhecimentos que compõem a base da formação humana.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

Segundo argumentam Loureiro, Kraemer e Lopes (2021), a função da escola é

> Intransponível, e sua atribuição, dentro de um contexto de crise, está em resgatar o papel das humanidades e a relevância dos conhecimentos inúteis na constituição de sujeitos. Essas possibilidades podem fazer pensar a lógica empresarial, dando outras condições aos sujeitos de viverem e se colocarem em um mundo em que a aprendizagem, o trabalho e a renovação permanente das competências se sobrepõem ao ensino e à formação para uma carreira mais sólida, duradoura e pautada no emprego (Loureiro; Kraemer; Lopes, 2021, p. 108).

Mendes e Peroni (2020, p. 85), através de outras lentes teóricas, mas com o mesmo engajamento em defesa da escola, consideram que compete à escola promover uma "formação que possibilite uma intervenção qualificada na vida social na luta por uma sociedade mais justa e menos desigual". A escola atua nas subjetividades humanas, e, portanto, necessita da noção do engajamento coletivo, tanto dos docentes quanto dos discentes para produzir sociedades guiadas pelo comum. Mais especificamente sobre a formação docente, Nóvoa (2022) acrescenta que

> a metamorfose da escola acontece sempre que os professores se juntam em coletivo para pensarem o trabalho, para construírem práticas pedagógicas diferentes, para responderem aos desafios colocados pelo fim do modelo escolar. A formação continuada não deve dispensar nenhum contributo que venha de fora, sobretudo o apoio dos universitários e dos grupos de pesquisa, mas é no lugar da escola que ela se define, se enriquece e, assim, pode cumprir o seu papel no desenvolvimento profissional dos professores (p. 68).

Para Nóvoa, as formações continuadas de professores devem ser encontros de compartilhamento e, portanto, preferencialmente, realizadas na escola, entre os pares, fazendo parte da rotina da escola. Ademais, esses momentos devem proporcionar a reflexão sobre a prática pedagógica, a ponderação sobre ações assertivas e sobre possíveis aperfeiçoamentos. A esse respeito, Pagni (2020, p. 54) aponta a importância da ação reflexiva do professor, especialmente para evitar a "servidão maquínica". Já Lorieri (2020) vai além ao referir-se aos discursos ideológicos que permeiam a educação. Tanto Pagni quanto Lorieri reconhecem a necessidade da reflexão sobre as práticas pedagógicas, quer para evitar a "servidão maquínica", quer para "elucidar os verdadeiros interesses" (Lorieri, 2020, p. 79) intrínsecos nas ideologias e mudanças educacionais.

Ressaltamos, portanto, a importância desses momentos reflexivos constituídos pela/na escola para a construção de uma prática pedagógica imbuída de significado,

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

responsável e que permita desconstruir discursos que exaltam as competências, assim como essa nova racionalidade fundada na autorresponsabilização dos sujeitos, questionando-os. Eis o desafio imposto por esse contexto de inserção dessa filantropia 3.0, construir outras formas e formatos de formação de professores, tanto no início de sua formação quanto na continuidade de seu fazer laboral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo buscamos discutir as implicações de movimentos organizados por grupos empresariais na formulação de diretrizes para a educação e na formação de professores. Para tanto, problematizamos a influência crescente da filantropia 3.0, geralmente operacionalizada por consolidadas e influentes empresas do setor privado, na educação e na formação continuada de docentes, e apontamos as estratégias utilizadas por grupos empresariais, na forma de filantropia, para estender a forma-empresa para o tempo e o espaço escolar. A partir dessas problematizações buscamos promover outras formas de pensar e desenvolver processos de formação de professores, alicerçados no questionamento e nas possibilidades de articulação coletiva da/pela escola para romper com os paradigmas impostos pelo neoliberalismo e pela filantropia 3.0.

Entendemos que a educação se tornou um *locus* produtivo para o fortalecimento e alastramento da racionalidade neoliberal. Ademais, não somos contra o desenvolvimento de habilidades e competências, embora entendamos que a educação escolarizada deva estar comprometida com o ensino e a aprendizagem de conhecimentos que possibilitam ao sujeito colocar-se no mundo de forma adulta, com condições de refletir sobre si mesmo e sobre o outro.

Assim, a formação de professores, tal como defendemos, ampara-se nos eixos pedagógico, tecnológico, ético e filosófico/sociológico, estando pautada em conhecimentos que, por meio de interações e compartilhamento de saberes, possibilitam a criação de algo novo, comum e que possibilite outras formas de pensamento.

REFERÊNCIAS

AMARAL. Josiane C. S. R. **A política de gestão da educação básica na rede estadual de ensino do Rio Grande do Su**l (2007 – 2010). Jundiaí, Paco Editorial: 2011.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

BALL, Stephen. **Educação global S. A**.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014.

BALL, Steffen; Antônio OLMEDO. A 'nova' filantropia, o capitalismo social e as redes de políticas globais em educação. *In*: **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado**: implicações para a democratização da educação. Organizadora: Vera Maria Vidal Peroni. Brasília: Liber Livro, 2015.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas**: atuação em escolas secundárias. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BIESTA, Gert. **O dever de resistir**: sobre escolas, professores e sociedade. Educação. Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 21-29, jan./abr., 2018.

BIESTA, Gert. **Re(des)coberta do ensino**. Tradução Ana Sebastiana Monteiro Ribeiro. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional Nº 95** de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP Nº 2**, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, 2019.

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

CAETANO, Maria Raquel. A educação no contexto de crise do capital e as relações entre estado, mercado e terceiro setor nas políticas educacionais. **Laplage em Revista** (Sorocaba), v. 4, n. 2, mai./ago. 2018, p.153-168

CAETANO, Maria Raquel. Os sujeitos e a proposta educacional da Base Nacional Comum Curricular: entre o público e o privado. **Teoria e Prática da Educação**, v. 22, n.3, p. 118-136, set./dez. 2019.

CAETANO, Maria Raquel; MENDES, Valdelaine da Rosa. Think tanks, redes e a atuação do empresariado na educação. DOSSIÊ - Processos de privatização da educação em países latino-americanos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e75939, 2020.

CHARLOT, Bernard. **Educação ou barbárie?** Uma escolha para a sociedade contemporânea. São Paulo: Cortez, 2020.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

DALBOSCO, Claudio. **A filosofia, a escolar e o experimentum formative**: a libertas como cultivo da soberba inflamada. *In*: GALLO, Silvio; MEDONÇA, Samuel. A escola uma questão pública. São Paulo: Parábola, 2020.

DARDOT, Pierre; GUÉGUEN, Haud; LAVAL, Christian; SAUVÊTRE, Pierre. **A escolha da guerra Civil**: uma outra história do neoliberalismo. São Paulo: Elefante, 2021.

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

ENWEILER, Deise Andreia. Intencionalidade pedagógica: relações entre ensinar e aprender. *In*: LOUREIRO, Carine Bueira; KLEIN, Rejane Ramos. [Org.]. **Inclusão e Aprendizagem**: contribuições para pensar as práticas pedagógicas. Curitiba: Appris, 2017. Cap. 2, p. 33-54.

FILORDI, Alexandre. A escola contemporânea e a desertificação institucional: o demérito da *res publica. In:* **A escola uma questão pública**. GALLO, Silvio; MENDONÇA, Samuel [org.]. São Paulo: Parábola, 2020. Cap. 4, p. 85-102.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educ. Soc**., Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out./dez., 2014.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação**: introdução e conexões a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Tradução de Mariana Echalar. 2 ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2021.

LORIERI, Marcos Antônio. Ser professor: cerceamentos paradigmáticos e armadilhas ideológicas. *In*: **A escola uma questão pública**. GALLO, Silvio; MENDONÇA, Samuel [org.]. São Paulo: Parábola, 2020. Cap. 3, p. 67-84.

LOUREIRO, Carine; KRAEMER, Graciele; LOPES, Maura Corcine. Competências e direito de aprendizagem: protagonismo e vulnerabilidade. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 41, n. 114, p.99-109, mai./ago., 2021

LOUREIRO, Carine Bueira. Educação para viver no mundo digitalizado. *In*: LOUREIRO, Carine; LOPES, Maura. **Inclusão, aprendizagem e tecnologias em educação**: pensar a educação no século XXI. São Paulo: Pimenta Cultura, 2021. Cap. 20, p. 185-191.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola:** uma questão pública. Tradução Cristina Antunes. 2ª Ed.; 6ª reim. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023

MENDES, Valdelaine da Rosa; PERONI, Vera Maria Vidal. Estado, mercado e formas de privatização: a influência dos *think tanks* na política educacional brasileira. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 27, n. 1, Passo Fundo, p. 65-88, jan./abr. 2020.

MOVIMENTO PELA BASE (MPB). **Critérios para a Formação Continuada para os referenciais curriculares alinhados à BNCC**. Disponível em: https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2019/01/PDF-Crit%C3%A9rios-de-Forma%C3%A7%C3%A3o-v6-final.pdf. Acesso em 25 fev. 2022.

NOGUERA-RAMIREZ, C. **Pedagogia e governamentalidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

NÓVOA, António. **Escola e professores proteger, transformar, valorizar**. Colaboração Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

PAGNI, Pedro A. Resistências ao cotidiano escolar de exceção: o ingovernável, a desobediência e o julgar reflexivo. *In:* **A escola uma questão pública**. GALLO, Silvio; MENDONÇA, Samuel [orgs.]. São Paulo: Parábola, 2020. Cap. 2, p. 39-66.

PERONI, Vera Maria Vidal. Implicações da relação público-privada para a democratização da educação. **XI ANPED SUL**, UFPR, Curitiba, PR, 2016.

PERONI, Vera Maria Vidal; MENDES, Valdelaine; CAETANO, Maria Raquel. O empreendedorismo como referência de um projeto educacional privado para a educação pública do Rio Grande do Sul. **Cadernos de Educação**. Faculdade de Educação – UFPel. n. 65, p. 1-18, 2021.

PORTAL EDUCAÇÃO. **Secretaria da Educação**. Disponível em: https://portal.educacao.rs.gov.br/main/home/index/

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 209-228, set./dez. 2023.
Recebido em: 21/08/2023 | Aceito em: 12/11/2023