

MOVIMENTO PROFISSÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO BASEADA EM EVIDÊNCIAS: CONSENSOS NA (CON)FORMAÇÃO DE PROFESSORES

TEACHING PROFESSION MOVEMENT AND EVIDENCE-BASED EDUCATION: CONSENSUSES IN THE FORMATION OF TEACHERS

MOVIMIENTO PROFESIÓN DOCENTE Y EDUCACIÓN BASADA EN EVIDENCIAS: CONSENSOS EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES

Pedro Antonio Petri¹

Universidade do Estado de Santa Catarina

Mariléia Maria da Silva²

Universidade do Estado de Santa Catarina

Resumo

O artigo em tela objetiva apresentar a análise do Movimento Profissão Docente (MPD), uma coalizão de forças da sociedade civil que se propõe a desenvolver pesquisas e recomendações de políticas educacionais para a formação de professores. Caracteriza-se como um Aparelho Privado de Hegemonia (APH), representante de diferentes frações burguesas interessadas em direcionar políticas públicas que sustentem seu projeto de dominação. Ao formular políticas e pesquisas, este APH está reproduzindo consensos fundamentais para respaldar seus interesses materiais e ideológicos perante a formação de professores e, consequentemente, a educação brasileira. A reprodução desses consensos fundamenta-se na noção da Educação Baseada em Evidências (EBE), uma perspectiva disseminada por diferentes aparelhos de hegemonia e Organismos Internacionais, a fim de implementar políticas que contribuam para o assentamento do neoliberalismo. Busca-se analisar, à luz de Gramsci (2024) e das contribuições marxistas atuais no campo das políticas educacionais brasileiras, o documento *Professores: recomendações de políticas docentes para os governos estaduais*, publicado em 2022 e formulado pelo MPD em parceria com o Todos pela Educação. Parte-se da análise do documento, relacionando-o com a EBE e seus fundamentos teóricos, a fim de desvelar seus interesses em conformar a formação de professores à subsunção ao capital e a precarização da própria constituição do fazer docente.

Palavras-chave: Formação Docente; Educação Pública; Formação Continuada.

- ¹ Graduando do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), membro do Laboratório Lutas Sociais, Trabalho e Educação (LUTE). Bolsista de Iniciação Científica. <http://lattes.cnpq.br/5468005702155442> <https://orcid.org/0009-0005-4947-974X>
- ² Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2004). Professora titular da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), atuando nos cursos de graduação e pós-graduação em Educação. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Trabalho e Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Sociedade capitalista, Marxismo e Educação, Marxismo-leninismo, Gramsci, Política Educacional, Formação de professores, capitalismo e educação. Foi vice coordenadora do GT Trabalho e Educação (2014-2016), Chefe do Departamento de Pedagogia (FAED/UDESC, 2021-2023), Atualmente vice-Coordenadora do PPGE/UDESC. É filiada à INTERNATIONAL GRAMSCI SOCIETY (IGS -Brasil) e vice-líder do Grupo LUTE - Lutas Sociais, Trabalho e Educação/Faed/UDESC <https://orcid.org/0000-0001-8746-9001> <http://lattes.cnpq.br/0216250252557428> marileia.silva@udesc.br

Abstract

The article aims to present an analysis of the "Movimento Profissão Docente" (Teaching Profession Movement - PD), a coalition of civil society forces that proposes to develop research and recommendations for educational policies for teacher training. It is characterized as a Private Apparatus of Hegemony (PAH), representing different bourgeois factions interested in directing public policies that support their project of domination. By formulating policies and research, this PAH is reproducing fundamental consensuses to back its material and ideological interests regarding teacher training and, consequently, Brazilian education. The reproduction of these consensuses is based on the notion of Evidence-Based Education (EBE), a perspective disseminated by different hegemonic apparatuses and International Organizations in order to implement policies that contribute to the establishment of neoliberalism. The objective is to analyze, in light of Gramsci (2024) and current Marxist contributions in the field of Brazilian educational policies, the document "Professores: recomendações de políticas docentes para os governos estaduais" (Teachers: recommendations for teaching policies for state governments), published in 2022, formulated by the "Movimento Profissão Docente," in partnership with "Todos pela Educação." The analysis starts from the document, relating it to EBE and its theoretical foundations, unveiling its interests in conforming teacher training to the subsumption of capital and the precarization of the very constitution of teaching.

Keywords: Teacher Training; Public Education; Continuing Education;

Resumen

El artículo tiene como objetivo presentar el análisis del Movimento Profissão Docente (Movimiento Profesión Docente - PD), una coalición de fuerzas de la sociedad civil que se propone desarrollar investigaciones y recomendaciones de políticas educativas para la formación de profesores. Se caracteriza como un Aparato Privado de Hegemonía (APH), que representa a diferentes fracciones burguesas interesadas en orientar políticas públicas que sustenten su proyecto de dominación. Al formular políticas e investigaciones, este APH está reproduciendo consensos fundamentales para respaldar sus intereses materiales e ideológicos en relación con la formación de profesores y, consecuentemente, con la educación brasileña. La reproducción de estos consensos se fundamenta en la noción de Educación Basada en Evidencias (EBE), una perspectiva difundida por diferentes aparatos de hegemonía y Organismos Internacionales con el fin de implementar políticas que contribuyan al establecimiento del neoliberalismo. Se busca analizar, a la luz de Gramsci (2024) y de las contribuciones marxistas actuales en el campo de las políticas educativas brasileñas, el documento "Profesores: recomendaciones de políticas docentes para los gobiernos estatales", publicado en 2022, formulado por el Movimento Profissão Docente, en colaboración con Todos pela Educação. Se parte del análisis del documento, relacionándolo con la EBE y sus fundamentos teóricos, desvelando sus intereses en conformar la formación de profesores a la subsunción del capital y la precarización de la propia constitución del quehacer docente.

Palabras claves: Formación de Profesores; Educación Pública; Formación Continua.

INTRODUÇÃO

O presente texto tem como objetivo analisar o documento *Professores: recomendações de políticas docentes para os governos estaduais* (MPD; TPE, 2022), formulado pelo Movimento Profissão Docente (MPD) em colaboração com o Todos pela Educação (TPE). O MPD é um organismo da sociedade civil brasileira que se ocupa da temática da formação de professores, caracterizando-se, na perspectiva gramsciana, como um Aparelho Privado de Hegemonia (APH) próprio das frações burguesas atuantes na formulação de políticas educacionais.



Nas palavras do próprio Gramsci (2024a, p. 876),

[...] em uma determinada sociedade ninguém é desorganizado e sem partido, desde que organização e partido se entendam em sentido amplo e não formal. Nesta multiplicidade de sociedades particulares, de caráter duplo, natural e contratual ou voluntário, uma ou mais prevalecem relativa ou absolutamente, constituindo o aparelho hegemônico de um grupo social sobre o resto da população (ou sociedade civil), base do Estado entendido estritamente como aparelho governamental-coercitivo.

Porém, importa destacar que o Estado, na perspectiva gramsciana, deve ser tomado, fundamentalmente, para além do seu sentido estrito ou político, isto é, na sua dimensão integral, na qual a sociedade política e a sociedade civil estão em relação de unidade-distinção, ou seja, delimitadas institucionalmente, mas organicamente vinculadas, partícipes das “[...] mesmas relações de forças sociais sobre as quais se assenta a hegemonia da classe” (Aliaga, 2021, p. 108). Dito isso, “[...] os aparelhos repressivos do Estado existem para manter a ordem capitalista e são empregados sobre aqueles que não consentem nem ativa e nem passivamente à dominação de classe” (Aliaga, 2021, p. 107-108). Já os APHs (imprensa, escolas, igrejas, associações, partidos políticos, movimentos sociais, etc.) presentes na sociedade civil constituem a base do poder do Estado, na medida que são os formuladores e divulgadores dos consensos necessários à ordem hegemônica.

As categorias de Antonio Gramsci (1891-1937) e suas contribuições para a tradição marxista se mostraram valiosíssimas para o desenvolvimento deste artigo. O marxista sardo nos auxilia a compreender a formação de consensos, a atuação dos intelectuais orgânicos na formulação de documentos e a dinâmica dos APHs na relação entre sociedade civil e sociedade política para a constituição da dinâmica de funcionamento do Estado Integral. Seu repertório categorial somente pode ser apreendido dentro do materialismo histórico-dialético, no qual a apreensão do movimento do concreto deve superar a análise superficial dos fenômenos históricos e sociais, isto é, partir da contradição de seus elementos, em relação dialética, até chegar à sua essência (Cury, 1986). Nessa mesma direção, o documento que aqui serve como empiria é tomado, conforme Evangelista (2012), como síntese de uma manifestação humana de seu tempo, incorporando expressões, interesses e projetos dos sujeitos históricos que o produziram.

O artigo está organizado, além desta introdução e das considerações finais, em uma breve apresentação do MPD e seu contexto de criação no conjunto das ofensivas dos APHs no campo da educação, seguida da discussão sobre alguns aspectos da (re)produção e disseminação de consensos em articulação com a EBE. Mediante a análise do documento



supracitado destaca-se a dinâmica de (re)produção e instrumentalização dos consensos diretamente ligados ao fenômeno da Educação Baseada em Evidências, doravante EBE, bem como evidencia a articulação do MPD com os demais agentes da sociedade civil brasileira e em nível internacional, uma vez que esse movimento não atua de forma isolada e independente.

O MOVIMENTO PROFISSÃO DOCENTE: DA APARÊNCIA À ESSÊNCIA

A análise da aparência fenomênica do MPD revela algo sobre o movimento, mas também oculta. A criticidade se torna patente quando passamos a retratá-lo partindo de sua aparência em direção à sua essência, isto é, ao que determina sua estrutura e as relações que estabelece na dinâmica própria de seu desenvolvimento.

Em 2017, foi fundado o MPD, uma coalizão de entidades da sociedade civil brasileira que tem como proposta de desenvolver pesquisas e políticas para a formação de professores no Brasil. Fazem parte dessa coalizão o TPE³, a Fundação Lemann⁴, o Itaú Social⁵, o Instituto Península⁶, o Instituto Unibanco⁷, a Fundação Telefônica-Vivo⁸, a Fundação Lucia e Pelerson Penido (FLUPP)⁹ e o Instituto Natura¹⁰. Importante destacar que as informações disponibilizadas no *site* do MPD são bastante limitadas quanto aos papéis que cada uma dessas organizações desempenha dentro da coalizão - seja na elaboração dos documentos programáticos, no financiamento da entidade ou no apoio técnico-administrativo. Em que pese a ausência desses dados, é notório o volume de publicações realizadas desde a sua fundação: são 32 documentos relativos ao tema da profissão docente.

Segundo o *site* do MPD, seu nascimento deu-se mediante o entendimento de que as “[...] discussões em torno da profissão professor no Brasil sempre existiram, mas era preciso se aprofundar ainda mais na temática e construir propostas que *efetivamente* impactam os professores brasileiros” (Morel, 2025, s/p, grifo nosso). Nesse sentido, o movimento se apresenta como abnegado defensor da qualidade da formação docente, com o pretenso objetivo de elevar o trabalho dos professores no país. A citação da diretora-

³ Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/>. Acesso em: 19 jun. 2025.

⁴ Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/>. Acesso em: 19 jun. 2025.

⁵ Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/>. Acesso em: 19 jun. 2025.

⁶ Disponível em: <https://www.institutopeninsula.org.br/>. Acesso em: 19 jun. 2025.

⁷ Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/>. Acesso em: 19 jun. 2025.

⁸ Disponível em: <https://www.fundacaotelefonicaoavivo.org.br/>. Acesso em: 19 jun. 2025.

⁹ Disponível em: <https://flupp.org.br/>. Acesso em: 19 jun. 2025.

¹⁰ Disponível em: <https://www.institutonatura.org/>. Acesso em: 19 jun. 2025.



executiva do Instituto Península, Heloisa Morel, presente no *site* do MPD, exemplifica essa posição:

A Educação é, para uma nação, a “cara” de seu futuro. Não há outro caminho que coloque o Brasil no rumo do crescimento e não existe outra forma de alimentar a esperança em um país melhor sem investir nos professores. Valorizá-los é multiplicar o futuro (Morel, 2025, s/p).

A fim de cumprir sua altruísta missão de orientar a educação brasileira rumo ao futuro, o MPD imprime seus esforços nos seguintes tópicos: a) *formação inicial com qualidade*, destacando a integração entre teoria e prática como forma de preparar os professores para os ditos desafios da educação básica de maneira crítica; b) *estágio eficaz nas licenciaturas*, que garanta experiências práticas *significativas*, estimulando a permanência dos futuros professores na rede pública; c) *seleção qualificada de profissionais* com concursos melhor estruturados, com avaliação da prática docente e adequação entre o número de professores e de alunos; d) formação continuada de qualidade, visando ao aprimoramento profissional com a atualização de conhecimentos e habilidades voltados para a prática da sala de aula; e) carreiras atrativas, com planos justos, que valorizem a experiência do professor e seu desempenho (MPD, 2024).

Observa-se que partir de 2021, o movimento passa a se inserir em diferentes secretarias de educação,¹¹ articulando sua produção teórica referente às políticas educacionais com o chão concreto das salas de aula. Uma característica distintiva dessa produção é sua ênfase nas chamadas “boas práticas” docentes, advogando a implementação do que funciona (*what works*) na gestão escolar e aquilo que se mostra eficiente a partir das evidências oriundas de avaliações escolares em grande escala, em nível nacional e internacional (MPD; TPE, 2022). Isso revela uma forte aproximação com a Educação Baseada em Evidências (EBE), como será discutido mais adiante. O excerto abaixo, retirado do documento *Professores: recomendações de políticas docentes para os governos estaduais*, é ilustrativo:

Fortalecer a docência é indispensável para melhorar a Educação. Essa é a nossa missão como movimento da sociedade civil. Trabalhamos de maneira suprapartidária e pautados por **evidências e experiências bem-**

¹¹ O caso mais recente de influência desse movimento em secretarias de educação ocorreu em Florianópolis. Thiago Peixoto, coordenador-geral do MPD entre os anos de 2019 e 2021, ocupa atualmente o cargo de Secretário Municipal de Educação. Em seu primeiro mês no cargo, já promoveu uma agenda de desmonte da educação pública local, atacando a Educação Especial mediante a Portaria nº 28/2025, ao determinar que estudantes dessa modalidade sejam acompanhados por professores auxiliares de classe, e não mais por professores auxiliares de Educação Especial. (Secretário..., 2025).



sucedidas, apoiando governos de todo o país na construção de políticas docentes que possam garantir que todo estudante tenha professores bem preparados, motivados e com boas condições de trabalho. (MPD; TPE, 2022, p. 1, grifos nossos).

Os membros das entidades que apoiam o MPD são figuras notórias por sua intervenção e seu peso no debate educacional. Essas intervenções e seus respectivos interventores devem ser compreendidos não como procuram se apresentar, isto é, não como a expressão coletiva de um desejo puro e inocente em relação à educação brasileira, mas como intelectuais orgânicos vinculados às frações de classes às quais representam.

Entre as entidades parceiras, destaca-se o Todos pela Educação (TPE). Desde 2006, ano do seu lançamento, esse Aparelho de Privado de Hegemonia (APH) atua no cenário político educacional como representantes da burguesia industrial e financeira nacional, sob a escusa de desenvolver um projeto nacional de educação que atenda às demandas mais latentes da educação brasileira (Martins, 2018). Sua atuação é hoje decisiva para a formulação das políticas educacionais e na (re)produção de consensos acerca da Educação. Nesse contexto, a relação com o MPD revela-se estratégica para o avanço da agenda destes grupos na disseminação de consensos já presentes em seus documentos programáticos na esfera da formação docente.

Em realidade, diversos estudos fundamentados na obra de Gramsci, Melgarejo e Silva (2023), Nienkotter, Silva, Soares Petri (2025), entre outros, têm demonstrado que tais intervenções decorrem de interesses materiais direto das diferentes frações da burguesia na tomada de decisões referentes à formulação de políticas públicas para a educação. Esses interesses envolvem tanto o acesso ao fundo público quanto a elaboração e formatação de modelos de formação alinhados aos interesses do capital.

Observa-se, assim, que o MPD se insere em um contexto maior de disputas no campo educacional, marcado pela presença de diferentes aparelhos privados e as respectivas frações de classe que representam. É necessário caracterizar o MPD como um APH, isto é, um aparato presente no seio da sociedade civil e de extrema importância para a classe dominante, uma vez que garante o suporte material e ideológico por meio do qual se sedimenta o domínio hegemônico de uma classe (Hoeveler, 2020). Portanto, as diferentes frações de classe da burguesia se utilizam desses aparelhos para organizar, produzir e reproduzir sua visão de mundo, bem como ampliar as bases materiais de seu domínio.

Organizações desse tipo não são uma novidade no cenário brasileiro. Desde o processo de redemocratização do país, na década de 1980, o número de institutos,



organizações sem fins lucrativos e fundações vem crescendo. Esse fenômeno não é mero acaso, pois se insere em um contexto de reestruturação das formas de dominação das diferentes frações burguesas, que, em maior ou menor grau, tiveram de adequar suas estratégias para manutenção da hegemonia durante o fervoroso período de mudanças pelas quais o Brasil passava à época. Assim, esses aparelhos privados se inserem na estrutura estatal, compondo o corpo da sociedade civil e estabelecendo seus tentáculos de dominação sobre o aparato jurídico-normativo (Casimiro, 2018).

Ainda assim, não se pode supor que foi apenas a partir da redemocratização que surgiram tais associações, ou mesmo que antes desse período sua existência era insignificante. Tomando o período posterior ao próprio golpe empresarial-militar brasileiro como exemplo, já podemos observar “[...] uma importante expansão de associações empresariais por setores e ramos de produção a partir da década de 1970” (Fontes, 2010, p. 225). A expansão dessas formas associativas se apoiava, embora não exclusivamente, em formas já existentes, ou seja, no aprofundamento de uma rede orgânica de APHs ligados às frações da classe dominante. Isso demonstra, para além da simples participação de aparelhos desse tipo na sociedade civil, a dinâmica pela qual os APHs (re)forçam a hegemonia dos grupos detentores dos meios de produção da vida material. Mais do que evidenciar a participação histórica que os APHs desempenharam na sociedade civil no Brasil, percebe-se que sua presença ao longo da história revela uma estratégia de dominação dinâmica, cuja estrutura é adaptada às complexas e novas formas decorrentes da contradição capital-trabalho.

O MPD, uma vez caracterizado como APH das frações burguesas, é constituído por grupos ligados ao empresariado brasileiro e interessados em expandir sua atuação para dentro da esfera educacional. Nesse aspecto, é relevante mencionar a elaboração de Andrade e Mota (2022, p. 22) para caracterizar o empresariado da educação: “[...] um grupo de empresários vinculados aos mais diversos setores que possuem capacidade técnica e dirigente, adquirida e não inata”. O empresariado, portanto, corresponde à função que Gramsci (2024a) atribui aos intelectuais orgânicos, qual seja, a de organizar e homogeneizar a classe à qual pertencem e/ou tomam partido.

Ainda que se possa afirmar que o empresariado brasileiro sempre foi atuante na esfera educacional durante a história do país, é preciso ater-se à distinção de que, no atual bloco histórico¹², o empresariamento da educação toma novas dimensões/formas na sua

¹² Na visão gramsciana, em uma dada sociedade, num determinado tempo histórico, a unidade indissolúvel entre a estrutura (as relações econômicas e sociais) e a superestrutura (instituições políticas, ideologia, cultura) formam um bloco histórico. Assim, Estado e sociedade civil não podem ser separados, visto que constituem um bloco histórico.



interferência e atuação sistemática, apresentando-se como um empresariamento da educação de *novo tipo*. Sob essa nova forma, a expansão da mercantilização e da mercadorização da educação é levada à última potência (Andrade; Motta, 2022).

Conforme Andrade e Motta (2022), esse processo de empresariamento da educação de novo tipo só foi possível graças ao chamado sistema de parcerias público-privadas, decorrente da Reforma do Aparelho do Estado na década de 1990. O Pacto Global, realizado no Fórum Econômico Mundial, um ano antes da virada para o século XXI, configura, ainda nesse sentido, um marco do protagonismo do empresariado em relação às políticas sociais:

Tal pacto teve o propósito de formar e consolidar uma rede de vários setores da sociedade (governos, empresários, organizações não governamentais, sindicatos e associações acadêmicas) em prol da harmonização do sistema capitalista. **Os empresários foram vistos como os agentes principais na adoção de políticas de responsabilidade social e sustentabilidade, a fim de conferir uma dimensão social à acumulação do capital.** (Andrade; Motta, 2022, p. 2-3, grifo nosso).

As autoras demonstram que a atuação do empresariado da educação serviu como uma forma de “suavizar” ou mesmo acobertar os impactos da contradição capital-trabalho, no intuito de *harmonizar* as relações entre o mercado e o Estado (compreendido em seu sentido estrito). A fim de desempenhar essa função, foi necessário criar dispositivos de *conformação social* para impor as visões de mundo das diferentes frações burguesas, às vezes coercitivamente, por meio do Estado estrito, às vezes pelo convencimento capitaneado por seus aparelhos privados na sociedade civil. Em termos mais concretos, essa visão de mundo corresponde aos ditames de uma nova sociabilidade e subjetividade na solidificação do neoliberalismo ou, como defendem Souza e Gawryszewski (2024, p. 4), uma “[...] subjetividade parametrizada pela racionalidade liberal”. A constituição da formação de um outro tipo de sujeito, adaptado às novas formas de trabalho, neste bloco histórico, perpassa, impreterivelmente, pela educação escolar; por essa razão, esses APHs se ocupam de orientar as políticas educacionais.

Os casos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada para professores da Educação Básica (BNC-Formação)¹³ nos servem de exemplo da atuação dos APHs do empresariado brasileiro, tal

¹³ Por razões de espaço, não abordaremos aqui o histórico de disputas que envolvem a BNCC e as políticas de formação de professores que daí decorrem, tampouco a correlação de forças presente nos diferentes governos, particularmente nos governos PT, no contexto do Golpe de 2016, nos governos Bolsonaro e no retorno de Lula. Em que pese o contexto regressivo operado no governo Bolsonaro no que tange às políticas educacionais, importa também destacar uma linha de continuidade do



qual o MPD. Esses casos nos permitem visualizar com maior nitidez a busca pelo alinhamento do funcionamento da educação brasileira aos parâmetros das avaliações padronizadas em larga escala, bem como a construção de novas formas de sociabilidade e subjetividade por meio da educação.

Em 2013, é concebido o Movimento pela Base (MPB), com o objetivo de garantir a criação e, futuramente, a implementação da BNCC, que já vinha sendo discutida desde a década de 1990. Esse movimento foi uma articulação conjunta entre diferentes aparelhos privados, como o TPE (movimento que compõe o MPD), o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Roberto Marinho e dirigentes da Fundação Lemann (também presente na coalizão que compõe o MPD). O empresariado toma a frente das discussões sobre a Base, produzindo consensos que apontam para uma “educação para a produtividade”, isto é, que prepare o sujeito com as competências e habilidades necessárias para o mundo do trabalho (precarizado) contemporâneo. Essas organizações garantem seus interesses de classe ao firmarem parcerias com o Ministério da Educação (MEC), a partir do MPB, sendo então contempladas na versão final do documento (Ferreira; Santos, 2020).

A ofensiva contra a educação brasileira pelas mãos dos APHs burgueses atinge, em seguida, a formação de professores. De forma semelhante ao processo de criação e implementação da BNCC, os debates acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores e, posteriormente, do estabelecimento da BNC-Formação ignoravam os anseios dos movimentos sociais, pautando-se nos interesses empresariais da burguesia nacional. Destaca-se que

O Projeto de Resolução da BNC-Formação (DCNFD) foi aprovado por uma Comissão Bicameral do Conselho Nacional de Educação (CNE), presidida por Maria Helena Guimarães Castro, **tendo como demais conselheiros figuras que explicitamente mantêm vínculos com grupos privados de diferentes tipos: Aparelhos Privados de Hegemonia (APH)**, instituições de ensino superior privado, aparelhos de Estado, empresas educacionais de capital aberto, Sistema S, [...] Organizações Sociais [...], etc. **Dentre as instituições indiretamente representadas estão o Movimento Todos pela Educação (TPE) e o Movimento pela Base (MPB)** [...]. (Oliveira; Barão, 2020, p. 476, grifos nossos).

Sendo o MPD um desdobramento de diferentes APHs, mas com o único objetivo de atuar diretamente na formação de professores, vê-se que se trata de uma articulação entre esses diversos aparatos burgueses, ou seja, uma forma de atuar conjuntamente, de

empresariamento da educação ao longo dos diferentes governos. Para uma compreensão do histórico da BNCC cf. Saviani (2016). Para uma análise das Políticas educacionais e o projeto empresarial de educação nas últimas décadas cf. Andrade (2022).



maneira cirúrgica, em um nicho de mercado dentro do campo educacional. Mesmo que a criação desse movimento tenha se dado posteriormente à BNCC e à BNC-Formação, nota-se que importantes APHs que respaldam o MPD já estavam presentes e atuantes nesses projetos anteriores. Os debates e as táticas empregadas nessas experiências pregressas, isto é, sua dinâmica no jogo pela hegemonia, tornam-se acúmulos de grande relevância para o próprio MPD solidificar concepções acerca da formação docente e da conformação dos grupos subalternos aos interesses da classe dominante por ele representados.

A PRODUÇÃO E LEGITIMAÇÃO DE CONSENSOS PARA A (CON)FORMAÇÃO

Conforme já referido, o MPD disponibiliza em seu site 32 documentos relacionados à formação docente, produzidos entre 2017 a 2025. A escolha do documento *Professores: recomendações de políticas docentes para os governos estaduais* (MPD; TPE, 2022) justifica-se pela relevância que ele adquiriu no contexto das eleições estaduais no pleito de 2022. Trata-se de um documento que apresenta explicitamente um modelo de formação, atuação e estruturação da carreira docente, fundamentado em “casos de sucesso” na adoção dessas diretrizes. O exemplo mais emblemático é o do estado do Ceará, cuja experiência é amplamente destacada no texto. Não por acaso, o então governador do Ceará foi nomeado ministro da educação no terceiro governo Lula.

Conforme explícito no documento:

[...] um detalhamento da medida “Professores”, uma das 10 medidas estruturais presentes no documento “Educação Já 2022 – Contribuições para a construção de uma agenda sistêmica na Educação Básica brasileira”. O Educação Já 2022 apresenta, à luz do atual contexto do país e tendo em vista às eleições de 2022, contribuições para a elaboração de uma agenda sistêmica para a Educação Básica brasileira nas próximas gestões federal e estaduais (MPD; TPE, 2022, p. 3).

No excerto acima, nota-se a preocupação, por parte do MPD e do TPE, em tomar a frente das mudanças sistemáticas na educação brasileira por meio da inserção de suas pautas na gestão do aparelho estatal. Torna-se evidente, também, o caráter central que o MPD cumpre em relação ao TPE na produção de consensos acerca da temática da formação de professores. O documento analisado revela-se como uma extensão e, em certa medida, uma reafirmação e aprofundamento dos consensos já (re)produzidos pelo próprio TPE.

Vimos que a atuação das frações burguesas responsáveis pelo empresariamento da educação não ocorre sem uma articulação com os aparelhos de hegemonia de sua classe.



A dinâmica de (re)produção de consensos se dá de forma semelhante. Para que se chegue ao resultado almejado (a sedimentação e ampliação de seu domínio ideológico e material), esses aparelhos empregam diferentes recursos de legitimação para os consensos (re)produzidos. Partindo da análise da empiria supramencionada (MPD; TPE, 2022), elencamos a EBE como um valioso recurso empregado por esse movimento, bem como pelos demais APHs do empresariado brasileiro e por organismos multilaterais, e, portanto, digno de análise.

Gramsci (2024b), logo do primeiro dos *Quaderni del Carcere*, ao discorrer sobre Hegel e o associacionismo, demonstra que o consenso compõe um binômio, em conjunto com a força, no exercício da hegemonia por parte de dada classe, representado pela figura do Centauro maquiaveliano, uma criatura ferina (forçosa) e humana (intelectualizada, persuasiva). Em Gramsci (2024b), o Estado, a fim de manter sua hegemonia, combina os dois elementos do binômio de forma engenhosa e equilibrada. A coerção direta pelas mãos do Estado restrito (a força) impõe o status de uma classe como dominante sobre os grupos subalternos, ao passo que o consenso (a persuasão) atua de forma a permitir o direcionamento junto aos seus aliados (Liguori; Voza, 2017). Conforme Nienkotter (2023, p. 23), “Pode-se [...] associar o consenso com o próprio conceito de hegemonia em Gramsci, ou seja, o momento do consenso e da força, da sociedade civil e da política”. Nas palavras do próprio Gramsci (2024c, p. 1875), “Estado é todo o complexo de atividades práticas e teóricas com as quais a classe dirigente não só justifica e mantém seu domínio, mas consegue obter o consenso ativo dos governados”.

No que diz respeito ao consenso ativo por parte dos governados, o marxista sardo afirma que “[...] o Estado tem e pede o consenso, mas também ‘educa’ este consenso” mediante associações políticas e sindicais (Gramsci, 2024b, p. 74). Explicita-se assim o papel educador do Estado, desempenhado por meio dos APHs na produção e reprodução desses consensos, isto é, como um aparato de convencimento e conformação.

Percebe-se, ao longo das propostas presentes no documento em análise, um apelo ao senso comum do leitor, aqui caracterizado em seu sentido gramsciano, isto é, como “[...] o conjunto dos consensos que se dá por ‘combinações sucessivas’, como *um projeto a longo prazo de estabelecimento e reforço de ideias da ideologia dominante*” (Nienkotter, 2023, p. 22, grifos no original). Assim, as propostas exibidas pelo MPD tornam-se palatáveis, deixando de revelar o processo de precarização docente que está em curso nessas mesmas “recomendações” e sua finalidade de (con)formação do professorado.



Vale salientar que o movimento de reiteração de consensos praticado pelo MPD é um esforço para se fazer uníssono à produção intelectual dos demais APHs das distintas frações burguesas atuantes no campo educacional. As diferentes contrarreformas em que esses aparelhos se fazem presente, os debates que circundam sua implementação e a reiteração de suas propostas a partir da disseminação de conteúdos programáticos são formas tanto de produzir quanto de reforçar consensos. Portanto, a *(re)produção* de consensos possui uma dupla função: i) estabelecer o conteúdo ideológico, a visão de mundo, a fim de garantir a implementação do projeto de dominação de classe; ii) fazer a manutenção dessa dominação dentro do imaginário popular, garantindo a conformação dos grupos subalternos.

A FALSA CIÊNCIA EM MEIO À FALTA DE CIÊNCIA

A tática do MPD para estabelecer o conteúdo ideológico balizador da dominação burguesa no campo das políticas educacionais, exposta na empiria em análise, caracteriza-se pela propagação de consensos provenientes da perspectiva da EBE. Esse é um recurso recorrentemente utilizado por Organismos Internacionais e APHs da burguesia nacional a fim de garantir um “caráter científico” para seus projetos de implementação política na esfera educacional. Há a tendência, disseminada pela EBE, de se desacreditar as pesquisas educacionais de cunho qualitativo, tomando-as por pesquisas de baixo rigor ou valor epistemológico. A cientificidade de uma pesquisa, para a EBE, é compreendida de forma reducionista, em um movimento propositalmente fechado em si, em que se desconsidera os acúmulos provenientes de anos de pesquisa educacional – não por capricho metodológico ou preciosismo científico, mas, como veremos, por escolha política.

O fenômeno das pesquisas educacionais baseadas em evidências tem sua origem em críticas feitas às pesquisas nas ciências humanas, acusadas de serem insuficientemente capazes de orientar políticas de grande impacto – crítica esta que acompanha o endosso da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) à implementação de políticas baseadas em evidências a partir da década de 1970 (Minto, 2023). Assim,

Há um coro de críticas, produzido por áreas que **supõem deter uma competência exponencial em gerência operacional de recursos financeiros, humanos, prescrevendo medidas mensuradas de sucesso na educação**. Essas críticas redundam em objeções às publicações em educação, acusando-as de carência do necessário rigor científico e de pouco valor prático (Chizzotti, 2015, p. 332, grifo nosso).



A própria forma assumida por esse fenômeno, no sentido da metodologia empregada pela EBE, faz com que, nas palavras de Minto (2023, p. 18), percebamos que se trata, também, de um movimento que “[...] remonta ao trabalho realizado por economistas de filiação neoclássica na Universidade de Chicago, com o qual se desenvolveu a famigerada noção de capital humano”. A Teoria do Capital Humano, idealizada originalmente por Theodore Schultz (1902-1998) ainda na década de 1960, contribuiu para o desenvolvimento da noção, por parte de distintas frações da burguesia, de que era necessária uma qualificação maior da força de trabalho, para que houvesse um maior desenvolvimento econômico e, assim, maior retorno do “investimento” aplicado nesses sujeitos (Nienkotter, 2023). Indo além dessa primeira relação entre a formulação do Capital Humano e a Educação.

A novidade da formulação do capital humano não estava em reconhecer a importância da educação para o crescimento econômico, relação que já havia sido estabelecida muito tempo antes, sobretudo a partir da economia clássica de Adam Smith. Novo era o redimensionamento da educação como **capital fixo**, isto é, como algo que efetivamente poderia ser quantificado e tratado sob a mesma perspectiva de quaisquer outras composições do capital (Minto, 2023, p. 19, grifo nosso).

É preciso levar em conta que essa quantificação da educação em capital (fixo), ou seja, um investimento em relação direta com o crescimento e a acumulação de capital, calculadamente quantificado, escamoteia o fato de que as desigualdades, as carências e necessárias mudanças na educação se desenvolvem em razão da própria lógica de acumulação do capital. Disso decorre que essa teoria acaba “[...] bloqueando a apreensão dos fundamentos concretos das relações sociais capitalistas da produção em geral às políticas educacionais” (Minto, 2023, p.21), sem revelar os motivos das mazelas que assolam a educação. A promessa de sanar tais mazelas com o investimento de capital na suposta qualificação da força de trabalho não poderia passar de uma promessa, uma vez que não seria possível solucionar os problemas da educação a partir da mesma lógica que os criou – a lógica desenfreada de acumulação típica do capitalismo (Minto, 2023).

Assim, a Teoria do Capital Humano, desde sua forma inicial até suas posteriores mudanças ao longo das décadas, em concordância com o fenômeno da EBE, exalta as pesquisas baseadas em evidência como forma de certificar a objetividade e a “cientificidade” necessárias para a implementação de políticas educacionais de “qualidade”, assegurando que a aplicação de capital na educação traga retorno econômico para o



desenvolvimento nacional, distanciando-se dos motivos ideológicos para essas implementações.

O movimento de se quantificar a educação em dados frios, isto é, descontextualizados das relações sociais produzidas no âmbito da sociedade de classe, para além de quantificar a educação como um investimento como qualquer outro do mundo capitalista, faz com que as pesquisas promovidas por esses agentes também se baseiem em dados desse tipo, partindo de uma visão proeminentemente quantitativa, que confere aos dados empíricos e/ou empíricos-experimentais validade universal e valor incontestável (Chizzotti, 2015). Afirmamos, assim, que essa metodologia acaba por se reduzir a uma *vulgarização* do realizar científico, uma vez que implica uma forma dogmática de se fazer e compreender a ciência, neste caso, a ciência da educação.

Cumpramos esclarecer que não se pretende descrever os fundamentos metodológicos da EBE neste trabalho, mas sim demonstrar que, ao se basear em tais fundamentos e fazê-los servir aos seus objetivos, a EBE está se apoiando num pseudo fazer científico, por sua própria métrica de análise, ou seja, um oportunismo científico que decorre de sua instrumentalização em prol de um projeto de hegemonia. Se o problema das pesquisas educacionais, a ser resolvido por essas práticas, é a “falta de ciência”, ou melhor, a falta de cientificidade objetiva (leia-se “não ideológica”), deve-se questionar as intenções que guiam a própria EBE e seus missionários. Parte-se da assumpção de que a EBE, por ser produto de agentes sociais e históricos, permeada por relações também social e historicamente determinadas, possui uma intencionalidade e, conseqüentemente, interesses determinados. Assim, a EBE não poderia, por sua própria métrica, ser uma ciência isenta de ideologia e subjetividade, portanto não serviria para sanar a própria problemática que se propõe a discutir. Seria possível, portanto, remediar a suposta falta de ciência das pesquisas educacionais com algo que os próprios defensores da EBE considerariam uma falsa ciência?

A lógica capitalista, que se tem apontado como elemento fundamental para a EBE, transporta de outras áreas do conhecimento, primordialmente quantitativas, a ênfase para a análise do real a partir de números e marcadores de desempenho, como os indicadores gerados por provas e avaliações em larga escala, tais quais o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (*Programme for International Student Assessment – Pisa*), mas não é a única transposição empresarial ao campo da educação. Seus jargões, expressões e típicas formas de tratar questões referentes à gestão da vida corporativa são também deslocados para a composição de novas políticas educacionais e servem como “pistas”



sobre suas origens. Expressões como “eficácia”, “eficiência”, “alto desempenho” etc. são mais do que presentes no documento analisado. Estas não aparecem despretensiosamente, como adornos ao corpo do texto, mas ditam o caráter ideológico das propostas e recomendações presentes em sua redação, pois remetem ao lugar em que foram produzidas, isto é, à razão por trás de seu uso.

Ao voltar a atenção às propostas da empiria destacada, percebe-se essa tendência nitidamente. Em sua quarta proposta (sobre a carreira do magistério), ao discorrer sobre a evolução de carreira, vê-se o emprego destas expressões em sua argumentação:

Embora mais fácil de implementar, a evolução na carreira baseada apenas em tempo de serviço e/ou titulação é **ineficiente** para estes propósitos. **A gestão do desempenho e do desenvolvimento docente**, por sua vez, considera a atuação do professor como forma de orientar sobretudo o planejamento das ações formativas individuais e coletivas. Se bem implementada, a gestão do desempenho e do desenvolvimento se torna um processo formal e sistemático que desempenha um papel importante no **aumento da eficácia da atuação docente** e dos sistemas de ensino e, por sua vez, na melhoria da aprendizagem (MPD; TPE, 2022, p. 69, grifos nossos)

O enaltecimento da eficácia, a preocupação com a eficiência e a gestão do desempenho docente denotam essa transposição da lógica empresarial, de mercantilização e produtivismo, para o âmbito educacional. Acerca do desempenho docente, pode-se afirmar que este possui uma centralidade, uma vez que a figura do professor ganha protagonismo nos processos ligados ao ensino e à aprendizagem - consequentemente, essa figura também se torna a responsável pelo eventual “fracasso” escolar, se não possuir o desempenho desejado nas avaliações de desempenho docente. Nesse sentido, também podem ser citados os elogios a sistemas educacionais de países com alto desempenho no Pisa, como a Coreia do Sul e a China.

Esses louvores denunciam uma outra ligação com a EBE, para além do uso compartilhado de expressões/jargões. A partir de uma de suas concepções marcantes acerca da educação, como o uso “daquilo que funciona” ou que apresenta “bons resultados” em provas de larga escala como o Pisa, vê-se que estes resultados se traduzem em dados empíricos acerca de “boas práticas” docentes. Ou seja, os dados são tomados como indicativos de exemplos a serem seguidos e efetivados. Essa concepção é profundamente difundida pelo MPD na fundamentação de suas propostas, por meio de exemplos nacionais e internacionais de estados brasileiros ou países estrangeiros que apresentam tais resultados nessas formas de avaliação e, por essa razão, devem ser tomados como



modelos de implementação. Essa primazia dos dados quantificáveis de desempenho se apresenta também na justificativa da proposta do Movimento para bonificação por resultados, atrelada à progressão da carreira docente. O caso de Singapura é citado como exemplo para se pensar a política de carreira do magistério:

A evolução dos professores ao longo das trilhas ocorre a partir da avaliação de desempenho baseada no *Enhanced Performance Management System* (EPMS), criado em 2005. O foco do EPMS é o desenvolvimento de professores e futuros líderes a partir de duas perspectivas: i) formativa, focada em desenvolvimento profissional; e ii) avaliativa, **focada na mensuração de capacidades de acordo com os referenciais docentes**. A partir deste sistema, são obtidas recompensas monetárias de curto prazo, como bonificação de um ano por desempenho excelente e planejamento de carreira e promoções de longo prazo (MPD; TPE, 2022, p. 66, grifos nossos e no original).

O *Enhanced Performance Management System* (EPMS), citado no documento, é um instrumento do Ministério da Educação de Singapura que se utiliza da mesma lógica do MPD, isto é, de que é necessário aumentar a produtividade e qualidade dos professores, pois professores de “alto desempenho” implicam alunos de mesmo desempenho. Esse desempenho é medido por instrumentos de avaliação, e a forma pela qual se aumenta essa *performance* se dá por meio de investimentos em capital humano.

Seguindo a linha de investimentos em capital humano, o documento ainda faz referência a “[...] evidências da baixa eficácia de titulação como instrumentos para indicar a qualidade das práticas docentes” (MPD; TPE, 2022, p. 40), no intuito de utilizar trabalhos baseados em evidências para argumentar que concursos públicos para seleção de professores devem se basear em testes de competências e provas práticas, caracterizados como balizadores de um trabalho docente de qualidade, em contraposição à formação profissional puramente acadêmica. Está posta, portanto, uma concepção de formação para docentes apoiada nas diretrizes da BNCC e da BNC-Formação, com a qual se busca legitimar provas de conhecimentos para docentes alinhadas com a BNCC, e provas práticas que testem a competência desses professores fundamentadas na BNC-Formação. A defesa do desenvolvimento e da apreciação de habilidades e competências é uma pauta que fundamenta o projeto político de formação de professores do MPD, como demonstram Martini e Hobold (2024).

Tanto o emprego dos jargões apresentados nos exemplos elencados quanto as referências e soluções demonstradas ao longo da empiria denotam um projeto para a educação em que os problemas seriam passíveis de solução por meio de investimentos e



“boa gestão” do capital humano. Almeja-se a eficácia dos recursos investidos, a gestão eficiente do capital aplicado e o retorno proveniente desse investimento. Mas esse retorno não se concentra unicamente no retorno imediato, observado pela expansão material das frações burguesas na esfera educacional, mas também na forma com que estas sedimentam o controle do conteúdo ideológico, do direcionamento da (re)produção de consensos no imaginário popular e sua transformação em senso comum, conformando toda uma geração de profissionais docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como propósito refletir sobre a atuação do MPD no desenvolvimento de pesquisas e recomendações para a formação de professores. Tomado como um APH representante de diferentes frações burguesas, o MPD busca produzir e reproduzir consensos essenciais para respaldar seus interesses na formação de professores. A reprodução desses consensos alicerça-se na noção de EBE. O documento *Professores: recomendações de políticas docentes para os governos estaduais*, publicado em 2022, formulado pelo MPD em parceria com o TPE, serviu de base para a análise apresentada.

A (re)produção de consensos, sua reiteração e a busca por legitimidade aos olhos do grande público pela EBE denotam o esforço de construir um senso comum que contribua para a sedimentação do controle ideológico e material da classe dominante. A análise do documento revela, para além da produção de uma conformidade passiva por parte do MPD ao capital internacional e seus organismos (como a OCDE e o Banco Mundial), um empenho consciente, a fim de garantir a adesão às suas produções intelectuais. Ao reunir forças nessa frente de (re)produção de consensos, o MPD interfere na formulação de políticas educacionais, adaptando-as à sua agenda de subsunção da educação ao capital e tornando-se mais uma engrenagem no maquinário de empresariamento da educação brasileira. O MPD, em colaboração com o TPE e seus aliados, mostra-se a nova frente de interferência para a implementação de políticas educacionais em prol da conformação de professores à posição de subalternidade diante do capital.

O empresariado, na figura de seus intelectuais orgânicos, faz-se presente nessas disputas, a fim de promover e garantir que seus interesses estejam contemplados nesses projetos. Na realidade, o empresariado não está apenas “presente de corpo” nos debates, como uma representação passiva dos distintos setores econômicos, mas sim como agente orientador das políticas educacionais, direcionando-as a fim de mitigar suas perdas na luta



de classes. Percebe-se que o entusiasmo dessas organizações com a criação de políticas sociais e sua normatização jurídica justifica-se pelo aumento de seu campo de influência direta nos setores sociais, pelo acesso ao fundo público e pela solidificação do domínio material/econômico nesses mesmos setores e, portanto, na consecução de sua estratégia maior de tornar sua concepção de mundo uma concepção hegemônica e incontestável mediante a difusão de *consensos*. Esses consensos são baseados em concepções/perspectivas de um campo cuja forma de funcionamento é estranha à finalidade do *vir a ser* dos processos educativos que defendemos – um dever ser humanístico, comprometido com uma formação para além do capital, de forma omnilateral e desinteressada, no sentido gramsciano do termo.

REFERÊNCIAS

ALIAGA, Luciana. **Do sul ao norte**: uma introdução a Gramsci. Marília: Lutas Anticapital, 2021.

ANDRADE Maria Carolina Pires de; MOTTA, Vânia Cardoso da. O empresariamento da educação de novo tipo e seus agentes: o empresariado educacional do tempo presente. **Revista Trabalho Necessário**, [S. l.], v. 20, n. 42, p. 1-27, 22 jul. 2022.

DOI:10.22409/tn.v20i42.54290. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/375033458_o_empresariamento_da_educacao_de_novo_tipo_e_seus_agentes_o_empresariado_educacional_do_tempo_presente.

acesso em: 20 mar. 2024.

ANDRADE, Caio. A ofensiva burguesa na educação: do enfrentamento à implementação do projeto empresarial pelo PT / Caio Andrade. – Marília: Lutas Anticapital, 2022.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A nova direita**: aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa educacional e o movimento “pesquisas científicas baseadas em evidências”. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 2, p. 329-342, 2015.

Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/7157>.

Acesso em: 30 mar. 2024.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; RODRIGUES, Doriedson do Socorro. (org.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. 1. ed. Campinas: Alínea, 2012, p. 52-71.

FERREIRA, Fabíola da Silva; SANTOS, Fabiano Antonio dos. As estratégias do “Movimento Pela Base” na construção da BNCC: consenso e privatização. **Doxa Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araranguá, v. 22, n. 1, p. 189-208, 2020.

Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/14031>. Acesso em: 30 mar. 2024.



FONTES, Virginia Maria. **O Brasil e o capital-imperialismo**: teoria e história. Rio de Janeiro: EPSJV/UFRJ, 2010.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Caderno 1 (XVI) 1929-1930: primeiro caderno. 1. ed. Rio de Janeiro: IGS-Brasil, 2024b.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Caderno 12 (XXIX) 1932: apontamentos e notas esparsas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. 1. ed. Rio de Janeiro: IGS-Brasil, 2024a.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Igs-Brasil, 2024c. 2480 p. Disponível em: <https://igsbrasil.org/galeria>. Acesso em: 20 mar. 2024.

HOEVELER, Rejane Carolina. O conceito de Aparelho Privado de Hegemonia e seus usos para a pesquisa histórica. **Revista Práxis e Hegemonia Popular**, Marília, v. 4, n. 5, p. 145–159, 2020. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/PHP/article/view/10792>. Acesso em: 30 mar. 2024.

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale. (org.). **Dicionário Gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARTINI, T Tatiane Aparecida; HOBOLD, Márcia de Souza. Movimento Profissão Docente (PD): concepções sobre a formação inicial de professores. **Educ. Form.**, [S. l.], v. 9, p. e12713, 2024. DOI: 10.25053/redufor.v9.e12713. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/12713>. Acesso em: 30 jun. 2025.

MARTINS, Erika Moreira; KRAWCZYK, Nora Rut. Estratégias e incidência empresarial na atual política educacional brasileira: O caso do movimento ‘Todos Pela Educação’. **Revista Portuguesa de Educação**, [S. l.], v. 31, n. 1, p. 4–20, 2018. DOI: 10.21814/rpe.12674. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/12674>. Acesso em: 28 set. 2025.

MELGAREJO, Mariano Moura; SILVA, Mariléia Maria da. A REDUCA como semeadora de consensos na América Latina: avaliação, padronização e subordinação. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 40, 2024. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/94040/74099>. Acesso em: 01 out. 2025.

MINTO, Lalo Watanabe. **Avesso das evidências**: pesquisa e política educacional em tempos de negacionismo. Marília: Lutas Anticapital, 2023.

MOREL, Heloísa. **Nossa história**. Profissão docente: movimento pela valorização dos professores. 2025. Disponível em: <https://www.profissaodocente.org.br/nossa-historia>. Acesso em: 30 jun. 2025.

MOVIMENTO PROFISSÃO DOCENTE. Há muitos caminhos para transformar a educação. Todos passam pelo professor, 2024. Disponível em: <https://www.profissaodocente.org.br/>. Acesso em: 11 maio. 2024.

MOVIMENTO PROFISSÃO DOCENTE; TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Professores**: recomendações de políticas docentes para os governos estaduais. [S. l.: s. n.]: 2022. 98p. Disponível em: <https://www.profissaodocente.org.br/post/professores->



[recomenda%C3%A7%C3%B5es-de-pol%C3%ADticas-docentes-para-os-governos-estaduais](#). Acesso em: 11 maio 2025

NIENKOTTER, Alessandra Luíse. **Dirigir o pensamento e influir no futuro: a (re)produção de consensos sobre a educação básica brasileira no jornal Valor Econômico de 2016 a 2021**. 2023. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2023. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/8672/Alessandra_Lu_se_Nienkotter_16969661825903_8672.pdf. Acesso em: 30 mar. 2024.

NIENKOTTER, Alessandra Luise; SILVA, Mariléia Maria da; PETRI, Pedro Antonio Soares. A questão dos intelectuais orgânicos e seus consensos sobre a educação básica: reprodução no jornal Valor Econômic. **Revista Colombiana de Sociología**, [S. l.], v. 48, n. 1, p. 45–67, 2025. DOI: 10.15446/rcs.v48n1.115424. Disponível em: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/115424>. Acesso em: 15 oct. 2025.

OLIVEIRA, Maria Teresa Cavalcanti de; BARÃO, Gilcilene Oliveira Damasceno. Trabalho e formação docente no contexto do desmonte da educação pública no Brasil. **Revista Trabalho, Política e Sociedade**, Niterói, v. 5, n. 9, p. 463-482, 11 dez. 2020. Disponível em: <https://costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/view/692>. Acesso em: 30 mar. 2024.

SAVIANI, Demerval. Educação Escolar, Currículo e Sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento-revista de educação**, [S. l.], n. 4, 2016. DOI: 10.22409/mov.v0i4.296. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575>. Acesso em: 14 out. 2025.

SECRETÁRIO Thiago Peixoto declara guerra à educação de Florianópolis. **Sintrasem**, Florianópolis, 30 jan. 2025. Disponível em: <https://www.sintrasem.org.br/Default/Noticia/28597/secretario-thiago-peixoto-declara-guerra-a-educacao-de-florianopolis>. Acesso em: 20 maio 2025.

SOUZA, Pâmella; GAWRYSZEWSKI, Bruno. Educação financeira e formação da subjetividade neoliberal. **Revista Trabalho, Política e Sociedade**, Niterói, v. 9, p. 1-19, 2024. DOI: <https://doi.org/10.29404/rtps-v9i14.918>. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/rtps/article/view/918/850>. Acesso em: 30 mar. 2024.

Artigo recebido em: 30 de junho de 2025

Aceito para publicação em: 12 de outubro de 2025

Manuscript received on: June 30th, 2025

Accepted for publication on: October 12nd, 2025

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

