

O lugar do raciocínio geográfico na BNCC e considerações sobre violência

Pedro Henrique Barbosa Soares
phbsoares2000@gmail.com

Resumo

Essa pesquisa, síntese da monografia de conclusão de curso do autor, pretende analisar como o sistema educacional brasileiro pode ter sido apropriado pela lógica neoliberal a qual com o intuito de desenvolver a prática tecnicista na educação pública, através da desapropriação do caráter crítico do currículo, sendo nosso principal foco, a descaracterização da disciplina de Geografia para validação desse argumento. Busca-se, a partir de uma discussão teórica, demonstrar que a precarização da geografia escolar dificulta o desenvolvimento do raciocínio geográfico, ou seja, a apreensão geográfica sobre a realidade concreta de produção do espaço. Para consolidar essa compreensão, propomos uma interpretação sobre as ambição econômicas do mercado neoliberal sobre a educação, como uma forma de violência, por elitizar uma educação pública emancipatória de qualidade, impossibilitando o desenvolvimento do raciocínio geográfico. Dessa forma, buscamos associar esse processo de violência ao conceito de necropolítica, conforme o entendimento do autor sobre esse conceito, assim, considerando que a apropriação da educação pelo neoliberalismo reforce a estratificação social sobre as populações periféricas, devido à desqualificação de seus direitos por meio do domínio do interesse privado sobre as políticas públicas educacionais.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular, Neoliberalismo e Necropolítica.

Introdução

Para compreender e analisar com criticidade a maneira como a educação e as instituições escolares se estruturam na sociedade, é necessário interpretar o momento histórico, bem como o sistema econômico e político vigente em nossa sociedade. Nessa perspectiva, tomamos como referência a sociedade capitalista e as contradições inerentes à esta sociedade. Evidenciando aspectos relacionados à educação escolar no contexto da sociedade capitalista, em particular na atual fase marcada pelo neoliberalismo. Para que possamos examinar a possibilidade apropriação da educação como parte de um projeto político-econômico para manutenção da estratificação e exploração do sistemas de classes vigente.

Buscamos problematizar a dualidade entre a função transformadora da educação, como reiterada na promulgação Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 20 de dezembro de 1996, conforme o Art. 1º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, por abranger os âmbitos de todas as relações sociais, e pode ser tomada como um meio real de superação das desigualdades. Contudo, destacamos a incoerência prática para exercício desse princípio, pois compreende-se que há uma formulação curricular, representada historicamente



por formulações curriculares permeada por sujeitos ocultos, implementando uma ideologia dominante, amplificadora de desigualdades, comandada pela elite empresarial, através da enorme influência de órgãos internacionais como o Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional e Organização Mundial do Comércio.

Para isso, se propõe uma interpretação sobre: de que modo a educação pode ser apropriada para reprodução do sistema hegemônico vigente; as contradições da democratização da educação brasileira; quais atores e ideologias que permeiam a construção curricular; como é definida a disciplina de geografia, especificamente; e quais relações entre precarização educacional geografia e violência.

Essa reflexão surgiu graças ao alinhamento de dois trabalhos: primeiramente, o artigo do professor Eduardo Girotto (“Dos Pcms A Bncc: O Ensino De Geografia Sob O Domínio Neoliberal”); e ao conceito de necropolítica desenvolvido pelo autor Achille Mbembe.

A necessidade de se abordar especificamente a interpretação sobre o currículo de geografia, surge, primeiramente, da necessidade de um recorte metodológico. Assim, como pelo entendimento da dimensão crítica que exerce a geografia na formação dos indivíduos investigando a possibilidade em relacionar a precarização de desenvolvimento do raciocínio geográfico com a nossa interpretação sobre o conceito de necropolítica.

O papel da educação na sociedade capitalista

Da mesma maneira que a revolução industrial modificou os modos de trabalho, também cultivou o status quo dos sistemas escolares. A escola é concebida como uma instituição que prepara o indivíduo para ser um sujeito ordeiro de acordo com as leis vigentes na sociedade, e um trabalhador competitivo e eficiente, o que chamamos de ensino tecnicista, que tem como objetivo atender à lógica e as determinações que o mercado acolhe, especialmente no mundo do trabalho, como evidenciado por Frigotto (2010):

Na perspectiva das classes dominantes, historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital (p.28).

Assim, a instituição escolar voltada à classe trabalhadora, onde, a disciplina visa à sujeição do corpo à submissão, gerando docilidade, sendo assim uma política de coerção, com o objetivo de tornar o corpo (os alunos) ativos economicamente (úteis) e passivos



politicamente (dóceis) (Foucault, 1999). “A escola não cria a divisão em classes, mas contribui para essa divisão e reprodução ampliada” (Tragtenberg, 2018, p. 191).

As consequências dessa estratificação educacional se refletem no número de estudantes nas universidades: “59% dos alunos em universidades públicas brasileiras estão entre os 20% mais ricos” (Infomoney, 2020). Verificamos que o sistema hierárquico de classes constrói barreiras estruturais e, institucionalizadas, que impede a maioria dos estudantes ter uma educação crítica de qualidade, e aos privilegiados lhes é designado esse direito que deveria ser de todos. Concepção definida por Bourdieu (2007) como capital cultural, a qual verificamos a criação de desvantagens estruturais na evolução dos níveis escolares, onde os mais favorecidos por sua condição financeira detêm maior facilidade na apreensão de conteúdos, enquanto aos desfavorecidos, que não possuem capital cultural, lhes sejam impostos obstáculos frente às avaliações, já que os conhecimentos escolares não fazem parte de seu cotidiano.

Sistema educacional brasileiro e a lógica neoliberal

Ao refletir sobre a importância do sistema escolar para reprodução social, de acordo com o projeto político-econômico, articulado e potencializado pelas representações institucionais da classe dominante no comando do Estado, é preciso compreender de que maneira isso ocorre dentro da realidade brasileira. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 20 de dezembro de 1996. Conforme o Art. 1º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996,

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil).

É possível compreender que a educação abrange os âmbitos de todas as relações sociais, e pode ser tomada como um meio real de superação das desigualdades e reconhecida como um direito inalienável. No entanto, podemos propor a seguinte questão: como essa função social da educação pode efetivar-se, sendo que o próprio sistema escolar, da forma como está estruturado, exclui os sujeitos frutos dessa desigualdade?

Conforme argumentações de Paro (2010), a administração pode ser definida pela conservação ou rompimento do status quo dependendo dos objetivos aos quais ela se articula. Em uma breve síntese de algumas políticas educacionais que fundamentaram o sistema

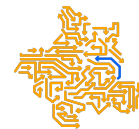


escolar atual, verificamos tentativas frustradas de reformulação da educação que culminaram numa instituição desorganizada, dando margem à presença do ideal empresarial na educação:

Saviani (1998) destaca as diferentes racionalidades existentes nas muitas tentativas de elaboração e de implementação de um Plano Nacional de Educação no Brasil. Segundo ele, na primeira tentativa, a dos escolanovistas em 1932, houve a introdução da racionalidade científica na educação. Com o Estado Novo, imposto por Vargas em 1937, a racionalidade estava presente no controle político-ideológico, por meio da política educacional na primeira LDB, Lei 4.024/61, o Plano Nacional de Educação era ‘instrumento de distribuição de recursos para os diferentes níveis de ensino’ (Azanha, 1998). Após 1964, com a ditadura militar, vigorava a racionalidade tecnocrática na educação, e na Nova República, iniciada com Sarney, propunha-se a racionalidade democrática. Atualmente, especialmente após as reformas educacionais de meados dos anos 90, existe na área educacional a racionalidade financeira, com preocupações sobre custo-benefício, eficácia na execução e excelência do produto, preocupações provenientes do ambiente empresarial - ressurgindo, dessa forma, a teoria do capital humano com outras roupagens (Libâneo, 2003, p. 154).

Nesse aspecto político-econômico, onde não há um projeto educacional brasileiro, claro e objetivo, o sistema escolar fica à mercê daqueles que tem melhores condições de investir em sua formação, protagonizando o papel de instituições privadas de ensino, promovendo uma disputa mercadológica de redes e materiais didáticos, atendendo às necessidades de acumulação do capital e do sistema econômico como um todo. Ao passo que invisibiliza aqueles com tais oportunidades negadas estruturalmente a eles devido sua condição socioeconômica, destinando-os à uma “preparação para o trabalho”. Portanto, o Estado passa a entender a educação a partir da concepção meritocrática, uma vez que se apoia na teoria do capital humano (Cattani, 1997), possibilitando a adoção de ideais neoliberais na escola, produzindo estudantes conforme a lógica do mercado de trabalho, definindo a classe discente como mais-valia.

A partir dessa lógica é imposta à educação uma pedagogia do trabalho, como nos é referenciado por Kuenzer (2005), estruturando-se de maneira padronizada, fragmentada e rígida, consequentemente, atribuindo ao trabalho pedagógico o papel de “reprodutivista”, e à formação discente o papel de “memorização”. Interpretação concomitante à aplicação e função do sistema de plataformização educacional contemporânea. Abrindo brechas para consolidar outra perspectiva, que entende a educação como mero “depósito” de conteúdo, o que Freire (2013) define como uma “educação bancária”.



Verificamos que essa dominação ideológica ocorre de maneira alinhada com um projeto político, social e econômico, ou seja, de modo institucionalizado, por meio de políticas públicas, anunciadas como avanços na democratização do ensino que garantiriam qualidade, se convertendo num campo de disputa comercial entre sistemas de ensino padronizados, que propiciam o fortalecimento da renovação dos princípios capitalistas.

Esse domínio econômico sobre as relações do Estado irá se refletir sob a nova ordem educacional, onde, as mudanças estruturais provenientes do avanço da globalização na contemporaneidade, servem de justificativa à influência do capital estrangeiro no sistema educacional brasileiro, como um apoio ao desenvolvimento internacional, conforme as considerações apresentadas no livro branco da Comissão das Comunidades Europeias (1993):

Há consenso entre os Estados-membros sobre a necessidade de maior envolvimento do setor privado nos sistemas de educação e/ou formação profissional e na formulação das políticas de educação e formação atender às necessidades do mercado e das circunstâncias locais, por exemplo, sob a forma de incentivo à colaboração das empresas com o sistema de educação e formação à incorporação da formação continuada nos planos estratégicos das empresas (p. 122).

A efetivação desse projeto neoliberal, do mercado financeiro, passa a atuar nos currículos da educação pública, a partir da construção dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) em 1998 com o intuito de gerar recomendações sobre como direcionar as produções pedagógicas. Sobre os PCNs, vale frisar que:

(...) não constituem um projeto isolado, mas fazem parte de políticas públicas educacionais iniciadas com a LDB /96 e estabelecidos de acordo com as determinações de políticas mais amplas ditadas pelo conjunto de países centrais para os países chamados emergentes, como o Brasil, sob o respaldo e a cooperação do Estado, e que afetam profundamente o trabalho pedagógico das escolas brasileiras (Pontuschka, 1999, p. 14).

Com essa análise, verificamos que tal cenário político culmina na implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apresentada pelo MEC em 2015, a qual se disfarça como projeto de democratização, mas, na realidade, trata-se de uma construção curricular que oculta os seus sujeitos visando implementar uma ideologia dominante, comandada pela elite empresarial (Giroto, 2017). Tal lógica, se reflete na hierarquização de saberes, próprios à lógica de mercado, ou seja, uma industrialização da formação (Laval, 2019).

Considerações teóricas sobre a geografia escolar crítica e seu apagamento na BNCC



Refletindo acerca do modo como a realidade é permeada de espacialidades sociais, que refletem sobre nossa vivência enquanto sujeitos, e nós mesmos também produzimos essas espacialidades, é possível compreender o papel fundamental do raciocínio geográfico enquanto meio de análise da sociedade por nos proporcionar a consciência espacial. Onde, interpretar geograficamente,

[...] Trata-se de formular um sistema de conceitos (jamais um só conceito!) que dê conta do todo e das partes em sua interação. Pensamos que nossa proposta atual de considerar o espaço geográfico como a soma indissolúvel de sistemas de objetos e sistemas de ações pode ajudar esse projeto. [...] A significação geográfica e o valor geográfico dos objetos vêm do papel que, pelo fato de estarem em contiguidade, formando uma extensão contínua, e sistematicamente interligados, eles desempenham no processo social (Santos, 2006, p. 49).

Tal entendimento possibilita aproximar nossa metodologia à análise “histórico-materialista”, concebendo a geografia a partir de uma análise que busca explicar o visível pelo invisível, e o invisível pelo visível, isso porque entende a relação humana e meio como uma troca dinâmica e contínua de espaço e tempo, se distanciando de uma visão dicotomizada, propiciando uma geografia escolar crítica e transformadora. Assim, nos cabe como é abordado a disciplina de geografia dentro desse currículo hegemônico, assim, problematizando seus efeitos sociais.

Dessa forma, a análise do currículo não visa uma simples discussão do que nos é posto, mas ressaltamos a importante reflexão no que se refere ao questionamento sobre a formulação desse documento. É necessário compreender que, no que se refere à BNCC, trata-se de um documento de natureza normativa que tem por finalidade essencial definir um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens, a fim de orientar a composição dos conteúdos curriculares de todas as instituições de ensino, sem nenhuma imposição diretamente declarada. Contudo, reiteramos a compreensão de que esse trabalho tem como objetivo uma análise crítica sobre a BNCC, sempre considerando que não é possível adotarmos uma postura “inocente” frente as colocações contraditórias do documento, pois consideramos que mesmo proposições simplistas proporcionam o esvaziamento de uma formulação curricular crítica e contestadora, dando margem a uma contextualização favorável para aplicação do projeto ideológico objetivado pelos sujeitos ocultos do documento. Assim, visamos brevemente esclarecer princípios norteadores desse currículo, tal qual o conceito de



“competências” (muito caro à sua formulação), à luz de uma interpretação crítica da geografia.

A exemplo disso, destacamos a concepção de competências abordada na BNCC:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 8).

Entendemos que o conceito de competência é extremamente valorizado, pois define aprendizagens essenciais. Todavia, em nenhum momento esse conceito tão valorizado, aborda o raciocínio geográfico como competência. Dessa forma, problematizando a concepção de competência, analisamos qual a influência para adoção desse conceito no âmbito escolar, exposta no próprio documento:

É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (Brasil, 2018, p. 13).

Verificamos que a atribuição do termo competência ocorre de acordo com organismos internacionais que visam disseminar uma lógica homogênea e unidimensional a todos os sistemas educacionais, demonstrando a associação a um projeto econômico que passa a comandar a prática pedagógica.

Nossa lógica poderia ser contrariada ao passo que o documento propõe a superação do entendimento clássico da geografia, como lemos:

Para isso, é preciso superar a aprendizagem com base apenas na descrição de informações e fatos do dia a dia, cujo significado restringe-se apenas ao contexto imediato da vida dos sujeitos. A ultrapassagem dessa condição meramente descritiva exige o domínio de conceitos e generalizações. Estes permitem novas formas de ver o mundo e de compreender, de maneira ampla e crítica, as múltiplas relações que conformam a realidade, de acordo com o aprendizado do conhecimento da ciência geográfica (Brasil, 2018, p. 361).

Contudo, essa mudança de concepção só é possível através de uma reformulação estrutural do sistema escolar hegemônico, do contrário, apenas propagamos o discurso pelo discurso inviabilizando uma mudança de paradigma.

Considerações sobre violência acerca da geografia presentes na BNCC



Na atualidade verificasse uma maior amplitude sobre os conceitos geográficos, permitindo-nos extrapolá-los para análises mais diversificadas. Assim, podemos discutir a relação entre o sistema educacional, a implementação da BNCC e a desapropriação do raciocínio geográfico, a partir da conceituação geográfica sobre território. Compreendendo o sistema educacional como objeto de disputa entre organizações internacionais e grupos empresariais pelo domínio e controle do mercado educacional, podemos assimilar essa competição de mercado tal qual Haesbaert (2004) analisa as relações de poder entre Estado e território, tanto em sentido concreto, quanto simbólico de dominação.

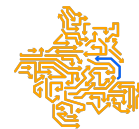
Nesse planejamento social, em que se proporciona a ascensão de poucos, através do massacre de muitos, que se faz relevante o conceito de necropolítica, formulado por Achille Mbembe (2018), ao se referir às políticas de morte, que ditam quem pode viver e quem deve morrer, e ainda, sendo o indivíduo “matável” aquele que vive em constante risco de vida, tendo a raça como principal critério.

Mbembe (2018) utiliza-se dos conceitos formulados por Foucault, especialmente os de biopoder e de biopolítica, como força reguladora das grandes populações a partir da disciplinarização de cada indivíduo, e no caso do biopoder, como meio de controlar as populações pelas técnicas, conhecimentos e instituições.

Entende-se que a precarização de uma disciplina escolar não leva a uma morte literal, porém, a partir da conceituação de Mbembe (2018) sobre necropolítica, buscamos demonstrar como a desapropriação do raciocínio geográfico num currículo neoliberal, fortifica um aspecto de violência à luta de classes, podendo generalizar uma espoliação social, que relacionamos ao conceito de necropolítica.

Considerando que vivemos numa sociedade de classes, podemos partir da premissa de que as políticas de austeridade e exclusão são consideradas políticas de morte. “A cidadania, embora declarada universal, não o era de fato, uma vez que o cidadão era definido pela independência econômica - isto é, pela propriedade privada dos meios de produção” (Chauí, 2000, p. 14). Nesse sentido, nossa liberdade e sobrevivência são regradas e ditadas pelos detentores do capital, que hoje controlam o Estado.

Vivemos para trabalhar e sobrevivemos pelo trabalho, e caso não sigamos esse roteiro somos excluídos. Exclusão essa que culmina em nosso fim, já que em nossa sociedade “a soberania é a capacidade de definir quem importa e quem não importa, quem é descartável e



quem não é” (Mbembe, 2018, p. 41). Ainda, para muitos essa desejada ascensão social pode ser adquirida pela formação educacional, já que, na maior parte de nossa história o acesso ao ensino, principalmente o superior, foi associado à classe burguesa, consequência da elitização educacional sempre presente.

“Os defensores do capital, compreendem muito bem a importância da educação, por isso a priorizam para poucos e direcionam ao resto, o senso comum e a priorização do trabalho” (Apple, 2018). Por isso, cada vez mais tem se infiltrado nos sistemas públicos de ensino, através do mercado educacional, para implementação de currículos de ensino padronizados e plataformizados, no intuito manter uma sociedade estratificada e voltada ao capital. Esse domínio elitista da educação é demonstrado a seguir:

A elite econômica do país capturou até 65% dos ganhos que os trabalhadores brasileiros tiveram com o aumento na escolarização para o nível fundamental, 60% para o médio e 30% para o superior, nos últimos 40 anos. No período, apesar dos avanços, o topo da pirâmide (os 10% mais ricos) continuou ganhando até 50% mais que a metade mais pobre, ainda que eles tenham o mesmo grau de instrução (Gavras, 2022, p. 1).

A insuficiência e precariedade dos currículos padronizados como suposto processo de democratização da educação, como publicizado por seus formuladores, ao verificarmos apenas o aumento quantitativo, que favorece apenas as classes sociais elevadas, que lucram com o mercado educacional, como é possível verificar:

Expandir o acesso à educação a grupos de fora da elite não necessariamente vem acompanhado de maior acesso desses grupos aos seus retornos. Ou seja, talvez não seja o esgotamento da inclusão na educação, mas sim, fracasso da inclusão em compartilhar retornos (Gavras, 2022, p. 1).

Cabe o questionamento: como a ausência ou as lacunas em torno da desapropriação do raciocínio geográfico na BNCC poderia ser considerada como política de morte? E de que maneira o raciocínio geográfico poderia equipar a população contra essa ideologia de ensino repressiva?

Compreendemos que a evolução do raciocínio geográfico equipa os sujeitos sociais com uma prática espacial de significação. Ou seja, o raciocínio geográfico, aliado a uma formação crítica e de qualidade de maneira conjunta, promove uma conscientização contra sistema hegemônico reprodutor de uma sociedade desigual e estratificada.

Contudo, apesar da construção e implementação da BNCC, ser apresentada como uma reestruturação do sistema educacional que assegura uma educação de qualidade e democrática



a todo o país. Verificamos o reforço de um sistema educacional alheio às desigualdades sociais, concebendo um currículo único e padronizado em âmbito nacional como avanço qualitativo e democrático, como nos é elucidado:

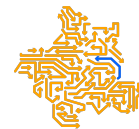
Enquanto as redes públicas terão como referência a Geografia precária apresentada na BNCC, alguns colégios privados frequentados, inclusive, pelos filhos e netos dos reformuladores, continuarão a preparar os jovens para acesso às vagas nas principais universidades públicas do país e também do exterior, reproduzindo a profunda desigualdade de oportunidades e condições de ensino-aprendizagem que tem marcado a Geografia da escola e da educação no Brasil (Giroto, 2019, p. 202).

Dessa forma, evidenciamos um documento baseado em “avanços” em conformidade com os sistemas de avaliação internacional, propiciando a o desenvolvimento de uma mentalidade neoliberal, com o objetivo de difundir um viés altamente tecnicista, o que torna a prática educativa alienada devido a precarização do discurso crítico de todas as disciplinas, mas principalmente, as ciências humanas, sendo a desapropriação do raciocínio geográfico um ótimo exemplo. Assim, se gera uma enorme alienação da sociedade e precarização estrutural do ensino público, o que, de acordo com o setor empresarial, legitima sua privatização.

Considerações finais

Ao verificarmos que a desestruturação da disciplina de geografia faz parte de um projeto político, social e econômico no qual promove uma formulação curricular voltada a qualificação técnica dos estudantes de acordo com as necessidades do mercado, concluímos que a BNCC providencia um desenvolvimento quantitativo do setor educacional. Esse desenvolvimento pode ser atribuído a financeirização da educação, uma vez que podemos interpretar que os estudantes podem ser considerados como mais-valia aos grupos empresariais. Assim, propagam um falso discurso de democratização do acesso ao ensino para possibilitar lucro com mercantilização de materiais didáticos. Dessa forma, inferimos que essa lógica neoliberal de ensino promove uma geografia fragmentada, descritiva, simplista, excludente, contraditória e alienada, impossibilitando o desenvolvimento do raciocínio geográfico.

A relevância atribuída ao raciocínio geográfico para o desenvolvimento desse trabalho ocorre pelo fato de o considerarmos um modo de apreensão da realidade que permite compreender o espaço geográfico como produto das relações sociais, econômicas, políticas e



culturais que permeiam nossa experiência cotidiana. Portanto, ao verificar que a BNCC fortifica a estrutura socioeconômica vigente, impedindo a evolução de uma consciência geograficamente crítica. Assim, concluímos que é possível associarmos a impossibilidade de ascensão à consciência espacial (desenvolvimento do raciocínio geográfico) como uma forma de violência, corroborando nossa compreensão sobre o conceito de necropolítica, pelo fato de condicionar a população comum à reprodução de sua condição subserviência à classe dominante.

Referências

- APPLE, Michael. VII ENALIC - PALESTRA ABERTURA COM MICHAEL APPLE/ARMANDO GANDIN. Youtube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JRKHGJ3iXS4>>. Acesso em: 29/07/2021.
- BOURDIEU, Pierre. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. In: Escritos de educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CATTANI, A. D. (Org.). **Trabalho e tecnologia: dicionário crítico**. Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: Ed. Universidade, 1997.
- CHAUÍ, Marilena. **Brasil: Mito Fundador e Sociedade Autoritária**. São Paulo: Fund. Perseu Abramo, 2000.
- COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPÉIAS. **Crescimento, competitividade, emprego: os desafios e as pistas para entrar no Século XXI. O Livro Branco**. Luxemburgo: Boletim das Comunidades Europeias, 1993. 122.p.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 20ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43ª edição. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2011.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola "sem" partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017, p. 17-34.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2010.
- GIROTO, Eduardo Donizeti. Da geografia da BNCC às geografias das escolas: tensões e resistências. In: _____. CÁSSIO, Fernando., CATELLI JR, Roberto. (Orgs.). **Educação é a base? 23 educadores discutem a BNCC**. São Paulo: Ação Educativa, 2019. p. 195-204.



GIROTTTO, Eduardo Donizeti. **Dos Pcms A Bncc: O Ensino De Geografia Sob O Domínio Neoliberal**. Rio de Janeiro: Geo UERJ, 2017.

GRAVAS, Douglas. **Elite capturou até 65% dos ganhos com educação no Brasil nos últimos 40 anos**. Folha de SP, 2022. Disponível em: <
<https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2022/11/elite-brasileira-capturou-ate-65-dos-ganhos-com-educacao-nos-ultimos-40-anos.shtml>>. Acesso em: 29 de nov. 2022.

HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização: do "fim dos territórios" a multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004a. p. 95-96.

HERMES, Felipe. **Universidade pública e gratuita ainda é privilégio para ricos**. Infomoney, 2020. Disponível em: <
<https://www.infomoney.com.br/colunistas/felipe-hermes/universidade-publica-e-gratuita-ainda-e-privilégio-para-ricos/>>. Acesso em 29 de nov. de 2022.

KUENZER, Acácia Zeneida. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In: Naura S. Carapeto Ferreira. (Org.). **Gestão Democrática da educação: atuais tendências, novos desafios para a gestão**. 5ª ed. São Paulo, 2005, p. 33-57.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019. 141p.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 9a ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção Docência em Formação: Saberes Pedagógicos).

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar e transformação social** In: PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 16a ed. São Paulo: Cortez, 2010, p. 185-254.

PONTUSCHKA, N. N. Parâmetros Curriculares Nacionais: tensão entre Estado e Escola In: CARLOS, A. F. A.; OLIVEIRA, A. U. de. **Reforma no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia**. São Paulo: Contexto, 1999. 14.p.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. - 4. ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

TRAGTENBERG, Mauricio. **A Escola Como Organização Complexa**. Campinas: Educação & Sociedade, 2018.