

**A POLÍTICA DA QUALIDADE EDUCACIONAL PARA O BANCO MUNDIAL PROPOSTA  
NO DOCUMENTO: UMA AGENDA DE COMPETÊNCIAS E EMPREGOS PARA A  
JUVENTUDE DE 2018**

**LA POLÍTICA DE CALIDAD EDUCATIVA PARA EL BANCO MUNDIAL PROPUESTA EN  
EL DOCUMENTO: UNA AGENDA DE COMPETENCIA Y EMPLEO PARA LA  
JUVENTUD 2018**

**THE EDUCATIONAL QUALITY POLICY FOR THE WORLD BANK PROPOSED IN THE  
DOCUMENT: A 2018 YOUTH SKILL AND JOBS AGENDA**

DOI: <http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v12i1.34487>

Amanda Melchiotti Gonçalves<sup>1</sup>

Dhyovana Guerra<sup>2</sup>

Roberto Antonio Deitos<sup>3</sup>

**Resumo:** A proposta do artigo é analisar a qualidade na educação a partir da definição de competência proposta pelo Banco Mundial no documento “Competências e Empregos: Uma Agenda para a Juventude”, de 2018. Parte-se do pressuposto de que as competências descritas pelo Banco Mundial (2018), representam o *status quo* da cultura liberal-conservadora do século XXI. Por conta disso, o artigo retoma o contexto de referência das políticas educacionais, com o intuito de compreender o movimento histórico, político e econômico das políticas educacionais. Corrobora-se com o fato de que a educação, sob a perspectiva expressa pelo Banco Mundial (2018), está imersa na viabilidade imediata, na busca de capital humano.

**Palavras-chave:** Banco Mundial. Capital humano. Qualidade. Educação.

**Resumen:** El propósito del artículo es analizar la calidad en la educación a partir de la definición de competencia propuesta por el Banco Mundial en el documento "Habilidades y empleos: una agenda para la juventud", 2018. Se supone que las competencias descritas por el Banco Mundial (2018), representan el status quo de la cultura liberal conservadora del siglo XXI. Debido a esto, el artículo retoma el contexto de referencia de las políticas educativas, a fin de comprender el movimiento histórico, político y económico de las políticas educativas. Se corrobora por el hecho de que la educación, desde la perspectiva expresada por el Banco Mundial (2018), está inmersa en la viabilidad inmediata, en la búsqueda de capital humano.

**Palabras clave:** Banco Mundial. Capital humano. Calidad. Educación.

**Abstract:** The purpose of the article is to analyze quality in education from the definition of competency proposed by the World Bank in the document “Skills and Jobs: An Agenda for Youth”, 2018. It is assumed that the competences described by the World Bank (2018), represent the status quo of 21st century liberal-conservative culture. Because of this, the article takes up the reference context of educational policies, in order to understand the historical, political and economic movement of educational policies. It is corroborated by the fact that education, from the perspective expressed by the World Bank (2018), is immersed in immediate viability, in the search for human capital.

**Keywords:** World Bank. Human capital. Quality. Education.

## **Introdução**

O Banco Mundial tem conferido ao Brasil orientações significativas de como deve ser a educação e, sobretudo, determina os rumos da qualidade no país. A qualidade é medida pelos parâmetros que se estabelecem no âmbito das políticas educacionais. Esses, por sua vez, não são dados isolados de seu contexto histórico, pelo contrário, são constituídos pelo embate econômico, político e ideológico das circunstâncias sociais.

Nessa conjuntura, recomendações de agências multilaterais, como o Banco Mundial, tornam-se balizadoras de diagnósticos e análises considerados cabíveis a todos os países da América Latina e Caribe, no que toca tanto à educação quanto à economia (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011). Partindo desses pressupostos, o presente artigo busca analisar, ainda que brevemente, a qualidade na educação a partir da definição de competência proposta pelo Banco Mundial no documento “Competências e Empregos: Uma Agenda para a Juventude”, de 2018.

As condições para análise foram dadas pela base concreta de uma sociedade, cujo princípio está no reconhecimento de uma classe sobre a outra. Por essa razão, entende-se que a educação está inserida na relação entre processo de produção e processo educativo, caracterizando-se por concepções conflitantes e, acima de tudo, antagônicas (FRIGOTTO, 2010). Tais compreensões foram imprescindíveis, na medida em que permitiu analisar o documento do Banco Mundial – “Competências e Empregos: Uma Agenda para a Juventude”, de 2018, considerando-o como efeito da realidade, bem como a expressão das determinações históricas (EVANGELISTA, 2012).

O norte investigativo do artigo, baseou-se no seguinte questionamento: Como se expressa a qualidade educacional no documento do Banco Mundial – “Competências e Empregos – Uma Agenda para a Juventude”, de 2018? Na tentativa de encontrar a resposta, o artigo na primeira parte identifica o contexto de referência das políticas educacionais, considerando a educação como constituinte da relação econômica e social. Na segunda seção, tendo como foco o documento do Banco Mundial (2018), depreende-se sobre a qualidade da educação, levando em conta que a mesma é um fenômeno complexo, abrangente e envolve múltiplas determinações, entre elas, a política (SOLIGO, 2013).

### ***O contexto de referência das políticas educacionais***

Para atender ao objetivo proposto do artigo, faz-se necessário retomar o contexto de referência que dá sustentamento às proposições defendidas pelo Banco Mundial. O intuito é compreender o movimento histórico, político e econômico das políticas educacionais, partindo do pressuposto de que as mesmas são constituintes da política social (DEITOS, 2010). Antes, é fundamental salientar que a educação está inserida nas determinações das relações sociais, logo, ela apresenta-se como um campo de disputa hegemônica (FRIGOTTO, 2010).

No campo dos interesses antagônicos, a educação, segundo Frigotto (2010), passa a ter um caráter de subordinação aos interesses do capitalismo na economia globalizada. Cabe registrar que essa subordinação não ocorre de forma impositiva, uma vez que há o caráter contraditório das próprias relações sociais capitalistas.

Por essa razão, ao tratar de políticas educacionais é fundamental ter a clareza de que essas devem ser analisadas como estratégias de planejamento e de gestão estabelecidas no plano da economia política global, para além das demandas internas dos países. Não obstante, os documentos emanados de agências multilaterais, expressam os interesses e as intenções com a mundialização do capital (LIBÂNEO, 2018).

Para entender as finalidades e objetivos explicitados nos documentos oriundos de agências multilaterais, é preciso, segundo Evangelista (2012), considerá-los como resultados de práticas sociais, bem como a expressão da consciência humana. Nesse sentido, as orientações descritas nos documentos que influenciam as proposições das políticas educacionais nos países, permitem identificar as finalidades e objetivos dos sistemas escolares, ou seja, os

critérios de qualidade da educação escolar e sua ressonância na formulação de currículos, objetivos da formação escolar, formas de organização e gestão das escolas, ações de ensino aprendizagem incluindo práticas de avaliação, políticas de formação de professores, etc. (LIBÂNEO, 2018, p. 45).

As políticas educacionais tornam-se balizadoras, sobretudo, da qualidade de ensino. As orientações e diretrizes propostas por agências multilaterais ganham ênfase na década de 1990, uma vez que é o período marcado por profundas alterações sociais (CARVALHO, 2010). As alterações sociais são consequências expressivas do campo produtivo, pois em resposta à crise estrutural do capital, que se iniciou em 1960, a reestruturação das condições gerais de produção para uma nova forma de organização produtiva, foi a solução encontrada. Os conceitos difundidos pela nova ordem econômica estabelecida, passou a priorizar o *lean-production*, qualidade total e *just-in-time*.

Em consonância com os princípios da flexibilidade produtiva, passa-se a adotar a política ideológica do neoliberalismo. A prioridade do neoliberalismo foi dada pelas intensas reformas, tais como: desregulamentação, privatização, Estado mínimo etc. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011). As consequências desta política adotada foram correspondentes a um sistema ideológico de dominação, isto é, seus traços mais evidentes não se encontram apenas nas políticas econômicas, mas, principalmente, nas políticas sociais (NOMA, 2017).

Segundo Noma (2017), abordar o neoliberalismo, implica compreendê-lo como um conjunto de políticas e como um receituário para reformas, o qual submete as instâncias da vida social à lógica do mercado. É neste contexto que a educação está inserida, pois não é possível desvencilhá-la das contingências sociais, políticas, ideológicas e econômicas. Com base nessa conjuntura, Mészáros (2016), afirma que a educação está em crise, porém, a crise atual não se dá somente por alguma instituição educacional, mas se trata de uma crise estrutural de todo o sistema.

Os impactos da ordem econômica mundial estabelecida tem demonstrado que a educação se estrutura no bojo das definições neoliberais, cujo fundamento se baseia nos princípios de eficiência, competitividade e produtividade. Assim, afirmar que a educação está em crise, inclui defini-la como constituinte de duas funções principais na sociedade capitalista: “(1) a produção das habilidades necessárias para gerir a economia e (2) a formação dos quadros, bem como a elaboração dos métodos, do controle

político” (MÉSZÁROS, 2016, p. 277). Ou seja, as práticas educativas têm se destinado a subordinar-se a sustentabilidade da lógica do mercado (LIBÂNEO, 2018).

A lógica do mercado tem se mostrado pela estandardização de resultados e tem regulado à escola a busca pelos fatores de rendimento e produtividade. Esta concepção educacional presente nas políticas educacionais, remete-nos à Teoria do Capital Humano, pois dispõe da educação como um determinante da competitividade entre os países. Assim, as agências multilaterais corroboram profundamente com a disseminação de princípios educativos voltados para a necessidade imediata da economia, conseqüentemente, os efeitos disso

[...] se traduzem na uniformização das políticas educacionais em escala mundial por meio de modelos de governança decorrentes de avaliações externas, conforme pode ser constatado em documentos oficiais do governo como diretrizes, programas, projetos etc. (LIBÂNEO, 2018, p. 47).

O intuito é demonstrar que as práticas educativas e, de modo específico, a política educacional, engendra-se nas bases materiais da sociedade, ou seja, a determinação dessas se dão, em grande medida, pelas instâncias mediadoras socioeconômicas e ideológicas (ZANARDINI; DEITOS, 2017).

Como um instrumento ideológico, a educação nos diversos documentos de políticas educacionais, tem a primazia de popularizar formulações como eficiência, eficácia, performance e resultados. O viés economicista parte do entendimento de que educação eficiente é aquela capaz de fazer mais com menos. Dessa forma, a qualidade na educação tem se dado pelas políticas avaliativas que dedicam maior atenção às ferramentas para mensurar o rendimento dos alunos (SHIROMA; ZANARDINI, 2019).

De acordo com Zanardini e Deitos (2017), o viés economicista na educação é compreendido pelo processo social, uma vez que está intrinsecamente relacionada com o processo de reprodução e a conseqüente formação da força de trabalho necessária, mesmo que na forma de excedente, que a sociedade capitalista exige. É neste cenário que segundo Mézszáros (2012), encontramos o antagonismo inconciliável entre capital e trabalho, pois assume “sempre e necessariamente a forma de *subordinação estrutural e hierárquica do trabalho ao capital*, não importando o grau de elaboração e mistificação das tentativas de camuflá-la” (MÉSZÁROS, 2012, p. 19 – grifo do autor).

Segundo Mézszáros (2008), poucos seriam capazes de negar que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Por isso, Zanardini e Deitos (2017) analisam que a política educacional como constituinte do processo social amplo e como componente determinadamente relativa da estrutura jurídico-estatal e do poder político do Estado,

[...] produz nos seus limites, como esfera da superestrutura sociopolítica e educacional, condições relativas e mínimas necessárias para a manutenção da ordem social, ao mesmo tempo em que é espaço de mediações contraditórias e de disputas políticas, educacionais e ideológicas que podem gerar enfrentamentos a esta mesma ordem social que a subordina, gerando processos concebíveis e socialmente viáveis quando articulados como coletivo de interesses sociais para uma ordem oposta a vigente, em que a emancipação humana é o ponto de partida para uma nova estrutura social (ZANARDINI; DEITOS, 2017, p. 96).

Expor esse quadro das políticas educacionais é um movimento profícuo, porque permite a compreensão de que elas se situam nas tensões das transformações econômicas, políticas, culturais e

geográficas. Desse modo, no plano da ordem global, as políticas educacionais reiteram proposituras de agências multilaterais, cujo intuito é de levar os países a ancoraram-se nos ajustes estruturais e setoriais. De acordo com Deitos e Lara (2012), as agências multilaterais preconizam uma política educacional que confere à educação a função ideológica de estabilidade política e econômica. Esta concepção está enraizada nas orientações neoliberais, que “postulam ser o desenvolvimento econômico, alimentado pelo desenvolvimento científico, o fator de garantia do desenvolvimento social” (LIBÂNEO, 2012, p. 43).

Com base nessas afirmações, busca-se na próxima seção analisar a qualidade na educação a partir das competências propostas pelo Banco Mundial no documento “Competências e Empregos: Uma Agenda para a Juventude”, de 2018.

### ***Qualidade educacional para o Banco Mundial: Uma análise do documento “Competências e Empregos - Uma Agenda para a Juventude de 2018”***

O objetivo desta seção é destacar o balizador de qualidade para o Banco Mundial. Para tal, utilizaremos o documento do Banco Mundial, denominado de “Competências e Empregos: Uma Agenda para a Juventude”, de 2018. O documento mencionado, traz um resumo centrado na avaliação dos principais desafios que os jovens enfrentam para alcançar a empregabilidade e a produtividade (BANCO MUNDIAL, 2018).

Neste documento, o Banco Mundial desenvolveu um relatório que enfatiza as competências e empregos necessários para os jovens brasileiros. De início, enfatiza-se que as competências descritas pelo Banco Mundial, representam o *status quo* da cultura liberal-conservadora do século XXI. Sobre isso, Mészáros (2014) salienta:

Em nossa cultura liberal-conservadora o sistema ideológico socialmente estabelecido e dominante funciona de modo a apresentar – ou desvirtuar – suas próprias regras de seletividade, preconceito, discriminação e até distorção sistemática como “normalidade”, “objetividade” e “imparcialidade científica” (MÉSZÁROS, 2014, p. 57).

As considerações de Mészáros (2014), tornam-se esclarecedoras, na medida em que o documento do Banco Mundial - Competências e Empregos: Uma Agenda para a Juventude do ano de 2018, elenca o imperativo da produtividade como um determinante de eficiência. Reforçam a condicionalidade do desenvolvimento econômico de um país, baseando-se no capital humano: “Um determinante crítico do potencial de produtividade do trabalho de qualquer país e, em última instância, de seu desenvolvimento econômico, é o seu capital humano – a força de trabalho e suas competências” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 6).

Segundo Altmann (2002), o Banco Mundial defende explicitamente a relação entre educação e produtividade, por meio de uma visão economicista. Não por acaso, o documento proposto para análise sustenta a necessidade de um conjunto de políticas públicas no sistema educacional que ofereça competências necessárias para as demandas de mercado:

As intervenções por meio de políticas públicas podem melhorar o sistema educacional e de capacitação para oferecer competências relevantes e com base na demanda, bem como

aumentar a eficiência do mercado de trabalho em termos de alinhamento entre trabalhadores capacitados e empregadores (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 7).

O Banco Mundial exerce a função de ordenamento ideológico das políticas educacionais. Segundo Scaff (2013), os projetos desenvolvidos pelo Banco Mundial para a educação brasileira, cumpre a finalidade de formar indivíduos para o mercado de trabalho. Entretanto, cabe salientar que “é impossível impor ao capital uma outra lógica que não seja a da sua própria reprodução” (TONET, 2016, p. 34).

Nesse sentido, a Agenda para a Juventude coloca o futuro do país nas mãos dos jovens, pois segundo o Banco Mundial (2018), a produtividade está nas mãos dos que possuem entre 15 a 29 anos. As instituições responsáveis pelo processo de aprendizagem dos mesmos, precisam desenvolver competências, a fim de engajá-los plenamente na economia (BANCO MUNDIAL, 2018). Ainda, de acordo com o Banco Mundial (2018):

Se a educação básica e o sistema de desenvolvimento de competências estiverem preparados para atender às demandas dos empregadores, os jovens terão maior chance de acompanhar as mudanças e atendê-las. Assim como o envelhecimento da população, isso transfere o peso da urgência da agenda jovem do objetivo de inclusão social para o da produtividade e do crescimento econômico (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 9).

Para o Banco Mundial (2018), o desenvolvimento de competências para o emprego e, conseqüentemente, as capacidades de aprendizagem que ocorrem no emprego, são dispositivos essenciais para o jovem na faixa etária mais produtiva (15 – 29 anos). Assim, especificam três tipos de competências para que a agenda da juventude voltada para empregos seja atendida: “cognitivas, técnicas e socioemocionais” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 9). No entanto, engana-se ao pensar que essas competências restringem-se apenas aos jovens entre 15 a 29 anos, visto que no documento, o Banco Mundial (2018) elucida: “Esses três tipos de competências podem ser adquiridos durante toda a vida, **mas a primeira infância é o período** ideal para aprender a maioria das competências, que podem ser rapidamente acumuladas e dar ao jovem um bom começo” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 9 – grifo nosso).

Essas competências definidas pelo Banco Mundial (2018), cujo intuito é compor uma agenda para juventude brasileira, serão delineadoras da qualidade de ensino no país. Os processos de avaliação em larga escala, bem como a elaboração de livros didáticos, respaldar-se-ão nas competências dispostas pelo Banco Mundial (2018). Como exemplo, temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>4</sup> no país, que já é um fato estabelecido. Seu norte formativo baseia-se nas “Competências Gerais da BNCC”, sendo: 1 – Conhecimento; 2 – Pensamento científico, crítico e criativo; 3 – Repertório Cultural; 4 – Comunicação; 5 – Cultura digital; 6 - Trabalho e projeto de vida; 7 – Argumentação; 8 - Autoconhecimento e autocuidado; 9 – Empatia e cooperação e 10 - Responsabilidade e cidadania (MOVIMENTO PELA BASE, 2018, p. 2).

O relatório do Banco Mundial (2018), enfatiza o fator econômico como um problema a ser superado no país. A solução para o Banco Mundial (2018), é conferir uma urgência à agenda de políticas de competências e emprego, “mas com ênfase na produtividade futura dos trabalhadores, e acentua o foco no engajamento dos jovens na escola e no trabalho” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 12). Por essas definições, é possível depreender, a partir das considerações de Tonet (2016), que a concepção de educação defendida pelo Banco Mundial (2018), faz a distinta separação entre trabalho intelectual e trabalho manual, haja vista

a explícita noção de elevar a produtividade do país mediante a empregabilidade dos jovens no mercado de trabalho. Vale dizer que numa sociedade cujo *establishment* encontra raízes na desigualdade social, logo, na luta de classes, a divisão social do trabalho é uma realidade que mantém a ordem dos dominantes *versus* dominados. À vista disso,

Esta imposição da divisão social hierárquica do trabalho como a força cimentadora mais problemática – em última análise, realmente explosiva – da sociedade é uma necessidade inevitável. Ela vem da condição insuperável, sob o domínio do capital, de que a sociedade deva se estruturar de maneira antagônica e específica, já que as funções de produção e de controle do processo de trabalho devem estar radicalmente separadas uma da outra e atribuídas a diferentes classes de indivíduos (MÉSZÁROS, 2011, p. 99).

A consequência dessa divisão é a incisiva dominação do capital sobre o trabalho, além do não acesso dos trabalhadores sobre a totalidade do processo produtivo (TONET, 2016). Nessa lógica, o Banco Mundial (2018), apresenta que a chave para elevar o potencial de produtividade do país é aumentar o capital humano. Para conseguir um emprego, na definição encontrada no documento, o jovem necessita de engajamento. O engajamento é entendido como a capacidade de contribuir com o desenvolvimento econômico do país. Assim, para o Banco Mundial (2018):

A pergunta essencial que essa análise suscita para os formuladores de políticas é saber se, em condições econômicas menos favoráveis, é possível manter as conquistas anteriores em termos do engajamento juvenil. Esta é uma preocupação para um país cujo potencial de produtividade depende de forma tão crítica do engajamento de seus jovens (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 15).

A questão central reside no fato de impor ao jovem a responsabilidade de ser o motor da economia. Assim, a qualidade educacional neste contexto caracteriza-se, apesar do apelo democrático e inclusivo, pela ênfase gerencial, com forte viés tecnicista e produtivista (DOURADO, 2007).

O que se exige da educação é o retorno à produtividade. Para o Banco Mundial (2018), há gastos generosos com a Educação no Brasil, todavia, os jovens não estão adquirindo competências que os fazem tornar trabalhadores competitivos. Logo, vê-se que o índice de qualidade para o Banco Mundial (2018), é aquele capaz de garantir a “qualidade econômica”, isto é, o desenvolvimento econômico com base nas regras do livre mercado (SOLIGO, 2013).

Os resultados dos índices avaliativos, de acordo com o Banco Mundial (2018), precisam estar articulados às exigências do mercado. Desse modo, propor uma educação que tenha uma força de trabalho plenamente equipada com as competências do século XXI, é a meta a ser alcançada. O objetivo é conseguir formular políticas que visem a elaboração de uma agenda de competências e empregos (BANCO MUNDIAL, 2018). A fim de atingir tal objetivo, o documento descreve:

A criação de um novo currículo baseado em competências e o modelo de escolaridade em tempo integral são passos importantes [...] Pensar modelos alternativos para desenvolver **competências socioemocionais** dos adolescentes trará o benefício de melhores comportamentos; assegurar um ensino técnico mais relevante, por meio de parcerias mais estreitas, e em diferentes níveis, com o setor privado, desenvolverá competências técnicas alinhadas com as necessidades das empresas (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 32 – grifo nosso).

As competências socioemocionais são mecanismos para formar indivíduos resilientes, capazes de suportar a “viabilidade produtiva” de um sistema que subordina desde as relações humanas até empresas transnacionais ao seu critério sociometabólico de uma economia de livre mercado (MÉSZÁROS, 2011).

A educação na lógica propagada pelo Banco Mundial (2018), está associada ideológica e economicamente ao processo de produção e à competitividade econômica (DEITOS, LARA, 2019). Nesse sentido, as competências formativas para o século XXI, proclamas no documento do Banco Mundial de 2018, buscam atender as demandas produtivas socioeconômica, político-ideológica da cultura liberal-conservadora (MÉSZÁROS, 2014; DEITOS, LARA, 2019). A qualidade educacional pensada desta maneira, evidencia o caráter subordinativo dos mais fortes sobre os mais fracos e reforça a estrutura vigente do sistema dominante.

### ***Considerações finais***

Sem a intenção de encerrar as possibilidades de discussão acerca da análise feita, corrobora-se com o fato de que a educação, sob a perspectiva expressa pelo Banco Mundial (2018), está imersa na viabilidade imediata, na busca de capital humano, cuja apropriação de conhecimentos, habilidades e objetivos, voltam-se a um caráter subordinativo à reprodução da riqueza.

De acordo com Moraes (2009), apreende-se que o mundo é muito mais do que as impressões e sensações que dele temos, assim, sob esta compreensão, a crítica teórica e prática, só pode ser efetiva com base na reconstrução de uma ontologia realista, uma ontologia crítica. Por isso, observa-se que a política educacional tem evidenciado ditames teóricos e ideológicos da política hegemônica. As competências descritas pelo Banco Mundial (2018), evidenciam os almejos socioeconômicos de uma formação prioritária para o mundo do trabalho, haja vista que os sujeitos desta formação são meras mercadorias de ajuste do campo econômico e social.

Pela exposição, entende-se que os princípios educacionais do documento do Banco Mundial - Competências e Empregos: Uma Agenda para a Juventude, de 2018, anunciam a desqualificação do conhecimento, visto que a qualidade na educação, baliza-se pela formação socioeconômica, isto é, sujeitos com uma formação restrita, a fim de que contribuam para a permanência do existente e para a negação de seu próprio processo emancipatório.

### ***Referências:***

ALTMANN, H. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 77-89, 2002.

BANCO MUNDIAL. **Competências e Empregos: Uma agenda para a Juventude. SÍNTESE DE CONSTATAÇÕES, CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES DE POLÍTICAS**, Washington DC, 2018.

CARVALHO, Elma Júlia. Educação e diversidade cultural. In.: CARVALHO, Elma Júlia; FAUSTINO, Rosângela Célia. **Educação e diversidade cultural**. Maringá: Eduem, 2010.



- DEITOS, Roberto A.; LARA, Angela M. B. ESTADO E POLÍTICA EDUCACIONAL: O RECEITUÁRIO DO LIBERALISMO SOCIAL-DEMOCRATA. **Eccos – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 29, p. 35 – 62, 2012.
- DEITOS, Roberto A.; LARA, Angela M. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: motivos socioeconômicos e ideológicos da política educacional. In: Batista, Eraldo L.; Zanardini, Isaura M. S. **Políticas Educacionais – Desafios e Perspectivas**. Curitiba, 2019, p. 15 – 42.
- DEITOS, Roberto Antonio. Políticas públicas: aspectos teóricos-ideológicos e socioeconômicos. **Acta Sectarium**. Maringá, v. 32, n.2, p. 209-218, 2010.
- DOURADO, Luiz Fernandes. POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: LIMITES E PERSPECTIVAS. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 921 – 946, 2007.
- EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO, R. M. L.; RODRIGUES, D. S. (Org.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. Campinas-SP: Alínea, 2012. p. 52-71.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2010.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi (Orgs.). 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais neoliberais e escola: uma qualidade de educação restrita e restritiva. In: Libâneo, José Carlos; Freitas, Raquel A., M.M. **Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar**. Goiânia, Goiás. Editora Espaço Acadêmico, 2018, p. 44 - 87.
- MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do Capital**. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2016.
- MÉSZÁROS, István. **O Poder da ideologia**. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2014.
- MÉSZÁROS, István. **O século XXI: socialismo ou barbárie?** São Paulo: Boitempo, 2012.
- MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria de transição**. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MORAES, Maria Célia Marcondes. Indagações sobre o conhecimento no campo da educação. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 27, n. 2, p. 315 – 346, 2009.
- MOVIMENTO PELA BASE. **Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC**. Center for Curriculum Redesign. 2018. Disponível em <<http://movimentopelabase.org.br/acontece/competenciasgerais-de-bncc/>>. Acesso em 23 jan. 2019.
- NOMA, A.K; KOESPESEL, E.C.N; CHILANTE, E.F.N. Trabalho e educação em documentos de políticas educacionais. **Revista HISTDBR online**, Campinas, número especial, p. 65-82, 2010.
- NOMA, Amélia Kimiko. O neoliberalismo: doutrina, movimento e conjunto de políticas. In: ARNAUT DE TOLEDO, César de Alencar; NOMA, Amélia Kimiko (Orgs.). **Políticas públicas e educação na contemporaneidade**. Maringá: EDUEM, 2017, p. 99-124.
- SCAFF, Elisângela Alves da Silva. Diretrizes do Banco Mundial para a inserção da lógica capitalista nas escolas brasileiras. In: PARO, Vitor Henrique. **A TEORIA DO VALOR EM MARX E A EDUCAÇÃO**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- SHIROMA, Eneida O.; ZANARDINI, João B. Avaliação na educação básica no Brasil: políticas e contradições. In: Batista, Eraldo L.; Zanardini, Isaura M. S. **Políticas Educacionais – Desafios e Perspectivas**. Curitiba, 2019, p. 117 – 131.
- SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.
- SOLIGO, Valdecir. A qualidade da Educação: Conceitos e debates acadêmicos. **Pleaide**, Foz do Iguaçu, v. 13, p. 7 – 32, 2013.
- TONET, I. **Educação contra o Capital**. 3ª ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2016.

ZANARDINI, João B.; DEITOS, Roberto A. Trabalho, Prática Educativa e Política Educacional In: ARNAUT DE TOLEDO, César de Alencar; NOMA, Amélia Kimiko (Orgs.). **Políticas públicas e educação na contemporaneidade**. Maringá: EDUEM, 2017, p. 81 – 97.

---

**Notas:**

- <sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Mestre e doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Cascavel – PR. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social – GEPPES - <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/27105>. CV: <http://lattes.cnpq.br/2536532562628803> Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-8600-6248> Email: [amandamelchiottigoncalves@gmail.com](mailto:amandamelchiottigoncalves@gmail.com)
- <sup>2</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Mestre e doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Cascavel – PR. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social – GEPPES - <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/27105>. CV: <http://lattes.cnpq.br/4532701165812812> Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-1026-606X> Email: [dhyovanaguerra@hotmail.com](mailto:dhyovanaguerra@hotmail.com)
- <sup>3</sup> Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Pós-Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Professor Associado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Cascavel – PR, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Colegiado do Curso de Pedagogia. Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social – GEPPES - <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/27105>. CV: <http://lattes.cnpq.br/4743456433918126> Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-9150-6354> Email: [rdeitos@uol.com.br](mailto:rdeitos@uol.com.br)
- <sup>4</sup> Aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), no dia 15 de dezembro de 2017, a BNCC referente a Educação Infantil e ao Ensino Fundamental. No dia 4 de dezembro de 2018, aprovou-se pelo CNE a BNCC do Ensino Médio.

Recebido em: 07.11.2019  
Aprovado em: 20.04.2020