

## **BNCC, EDUCAÇÃO FÍSICA E O GERENCIAMENTO DO TRABALHO DOCENTE NAS AMAZÔNIAS**

Barbara Araújo da Silva, UFPA, [barbaralearaujo18@gmail.com](mailto:barbaralearaujo18@gmail.com)

Maria da Conceição dos Santos Costa, UFPA, [concita.ufpa@gmail.com](mailto:concita.ufpa@gmail.com)

**Resumo:** O texto pretende analisar a educação física na BNCC e os possíveis impactos no trabalho docente no contexto das Amazônias. O percurso metodológico assenta-se na teoria crítica e dialética (GAMBOA, 2012) e se deu por meio da análise de documentos, com ênfase na BNCC. A BNCC é um currículo que se constrói como uma ferramenta de manutenção do capitalismo, captura da autonomia docente, rebaixamento da EF e que impõe a formação de novos/as trabalhadores/as para o mercado de trabalho reestruturado para a constituição de uma mão-de-obra barata e alienada. Enfatizamos que a contra-hegemonia deste processo pode se dar por meio da Cultura Corporal como um direito histórico a ser materializado no trabalho docente na Educação Física na escola, considerando o diálogo permanente com os vários povos e culturas das Amazônias.

**Palavras-chave:** BNCC. Trabalho Docente. Educação Física. Amazônias.

### **INTRODUÇÃO**

As políticas públicas no campo da educação e da formação docente ganham centralidade em programas, projetos e ações das parcerias público-privado, partindo da premissa de nivelção não só das problemáticas educacionais, mas das sociais também. Há a necessidade de formar trabalhadores/as nos novos moldes capitalistas, pretendendo com a sua reestruturação superar mais uma crise e como aponta Maués (2003, p. 92) o capitalismo “estaria marcado pelo caráter cíclico do processo de desenvolvimento, alternando fases de prosperidade com outras de depressão”, isto é, gerando suas próprias crises e ao criar mecanismos de superação estará formando outra.

É nessa conjuntura que os Organismos Internacionais (OI) ganham espaço e grande influência, Silva (2010) nos apresenta que os OI são um agrupamento de países-membros que definem regras, ações, instrumentos de punições, reguladores no campo do comércio, finanças, política, ambiental, bélico dentre outros, relacionando-se com os governos de todos os níveis (nacional, estadual e municipal), de tal modo que as decisões tomadas nas instâncias superiores sejam seguidas por todos os membros. Podemos trazer como o exemplo de OI a Organização das Nações Unidas (ONU), Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Organização Mundial do Comércio, dentre outros.

No campo da educação, os OI, como a OCDE e o Banco Mundial, cada vez mais denotam protagonismo na elaboração de políticas educacionais fundamentadas em dados econômicos. A dinâmica se dá por empréstimos cedidos aos países membros - principalmente os periféricos como o Brasil - e a partir da criação dessa dívida externa o país devedor espelha para seus documentos as diretrizes que os OI publicam, como os relatórios redigidos pelo Banco Mundial e OCDE (PIOVESAN, 2018).

A partir disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi a reforma que aterrizou na educação pública brasileira com tirania, rapidez e dissimuladamente, isto é, travestida da lógica neoliberal e apresentada como um currículo humano do e para o professorado e todos/as os que ocupam a escola, tendo isso em vista a pergunta problema que norteou esse estudo foi: quais os possíveis impactos da BNCC no trabalho docente em educação física no contexto das Amazônias?

A BNCC não é um instrumento pontual do capital, ela incorpora o projeto global do sistema. Na contextualidade da reestruturação produtiva do capital em que os burgueses necessitam de mudanças nas suas políticas para aumentar o acúmulo de riqueza, observamos no Brasil a devastação dos direitos da classe trabalhadora, incluindo a reforma da previdência, o arcabouço fiscal, cortes de verbas para as universidades públicas e fundações que financiam pesquisas.

No campo das políticas educacionais, Costa, Hack e Luz (2021) fazem uma leitura assertiva do conjunto, estabelecendo que essas políticas de formação para todos os níveis de ensino possuem relação necessária com o projeto neoliberal, projetos como as escolas cívico-militares, a Escola sem partido, o *homeschooling*, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Física, a própria BNCC estão alinhadas ao interesse de mercantilizar a vida, rebaixar intelectualmente os professores/as, alunos/as, e avançar nas privatizações.

A BNCC é um documento elaborado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), com princípios formativos originados de interesses de um conjunto de organismos internacionais de controle e financiamento empresarial, organizações não governamentais de caráter financeiro e grupos empresariais ligados ao setor educacional privado, desconsiderando o posicionamento de entidades educacionais reconhecidos no país que apontaram inúmeras falhas do processo e questionaram princípios ideológicos presentes no documento (HAGE, CAMARGO, GOME, FIGUEIRÊDO, 2020).

É necessário explicitar que entendemos o currículo como o cerne da educação institucionalizada, o qual não está somente para os alunos, mas inclui nas suas proposições o labor docente, isto é, nas palavras de Moreira (2010, p. 2) o “currículo corresponde, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos planejados e desenvolvidos com propósitos educativos”.

Logo, o currículo faz parte da regulação que é institucional e política, a qual define as “regras do jogo”, coordenando e orientando as ações, programas da instituição, os profissionais e os demais que ali ocupam, assim como todas as outras áreas sociais, a regulação do sistema educativo procede de fontes entrecruzadas (MAROY, 2010). E dentre essas fontes está o Estado e os OI, que incentivam, como já citado anteriormente, a parceria público-privado no nosso sistema público educacional.

Dessa maneira, assumimos que a Educação Física (EF) é um campo que historicamente está imbuído pelos princípios da sociedade capitalista, no entanto, reconhecimento as formas de resistência dos professores/as que formularam uma EF emancipadora. Por isso, compreendemos a EF a partir do Coletivo de Autores (1992) como uma área que trata dos conteúdos - esporte, jogo, dança, lutas e ginástica - da Cultura Corporal como conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, dotados de significado, cultura e trabalhados de forma crítica, atual e contextualizada para a classe trabalhadora.

E tratamos da categoria trabalho considerando todo o engendro capitalista, que na sua fase de reestruturação produtiva aprofundou todas as intensificações e precarizações que os trabalhadores e trabalhadoras já sofriam, ampliando a terceirização, a flexibilização, agravando os subempregos e criando novas e perversas modalidades de trabalhos, como Antunes (2020, p. 7) exemplifica com o zero hour contact em que os trabalhadores/as “ficam em disponibilidade integral para o capital, sem nenhuma contrapartida que garanta algum trabalho duradouro”.

É nessa conjuntura que o trabalho docente (TD) em educação física se insere e entendemos que não se configura como a tarefa mais fácil de se realizar, uma vez que, como aponta o estudo de Silva e Costa (2021) o processo de desvalorização docente está presente dentro do espaço escolar em função da importância dada as outras disciplinas, como no próprio currículo, visto que a BNCC nos apresenta uma EF voltada para o lazer e saúde, retomando e afirmando os estigmas que o campo da EF historicamente luta para erradicar.

Com o avanço das políticas neoliberais, do neoconservadorismo, de práticas opressoras, profascistas, mediante uma conjuntura complexa, árdua, a qual vimos a retirada e constante ataque aos direitos historicamente conquistados pela classe trabalhadora; este estudo objetiva analisar a educação física na BNCC e os possíveis impactos no trabalho docente no contexto das Amazônias.

## **METODOLOGIA**

O percurso metodológico deste estudo se fundamenta na relevância de um método científico (ANDERY, 2007) que traduza a concepção de ser humano, mundo e conhecimento diante da produção de uma investigação científica. O contexto histórico e concreto nos desafia a produzir conhecimentos que contribuam para a transformação da sociedade. Nessa direção, temos a compreensão de que a produção do conhecimento é processual, de que este processo é histórico, individual e coletivo ao mesmo tempo, derivado da práxis humana e, por isso mesmo, não linear nem neutro, como queria a ciência positivista.

O percurso metodológico, numa base crítica e dialética (GAMBOA, 2012), buscou identificar o cerne do problema investigado, por meio de análise de documentos das políticas atuais para o campo do trabalho de professores/as no Brasil, e no campo da Educação Física, com especial ênfase na BNCC.

Shiroma, Campos e Garcia (2005), apontam a importância e necessidade de estudar os documentos, tendo em vista que neles há campos de disputas, em que a hegemonia discursiva se produz. Segundo as autoras, as [...] intenções políticas podem conter ambigüidades, contradições e omissões que fornecem oportunidades particulares para serem debatidas no processo de sua implementação.

O controle sobre a representação da política, logo, sobre a hegemonia discursiva, não é problema de fácil solução; uma das armadilhas das quais temos que nos desvencilhar é o uso constante da retórica e a atribuição de diferentes significados e sentidos aos termos-chave (SHIROMA, CAMPOS E GARCIA, 2005, p. 432).

Nesta mesma direção, orientam que os textos devem ser lidos, “[...] com e contra outros, ou seja, compreendidos em sua articulação ou confronto com outros textos. Tal movimento, que fecunda o campo da educação com discursos produzidos em outros campos discursivos, demarca um novo terreno de análise – a intertextualidade como uma dimensão constituinte dos textos [...]” (SHIROMA, CAMPOS E GARCIA, 2005, p. 432).

## DESENVOLVIMENTO

Desde os primeiros Parâmetros Curriculares Nacionais é provocado o desenvolvimento de um currículo comum à toda educação básica, mas a mobilização central para a construção da BNCC inicia com o Plano Nacional de Educação em 2014 que possui 20 metas para melhorar a qualidade da educação, sendo 4 delas voltadas para o desenvolvimento da base.

Posteriormente, em 2015, foi realizado o I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNC tendo como base o documento sobre as propostas e reflexões para a Educação brasileira criado pelo Fórum Nacional de Educação. A partir disto, a primeira versão é criada e submetida à consulta pública, em 2016 a segunda versão é entregue e a versão final é homologada em 2017 pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.

O estudo de Silva, Pires e Pereira (2016) chamam atenção para a segunda versão da base, especificamente para a rapidez da elaboração e para os interlocutores/as ilegítimos, além de considerar o contexto político - Golpe de 2016 - vivenciado no Brasil. Sobre os interlocutores/as chama atenção a mudança repentina feita pelo (des)governo interino para incluir o setor privatista e conservador que eram contrários a agenda LGBTQIAP+ e ao debate de gênero. Os autores do estudo colocam que

[...] atores sem legitimidade estariam sendo escalados pelo governo interino, em detrimento daqueles que, de agora em diante, conforme prevê o Plano Nacional de Educação, deveriam ser os responsáveis pela condução da discussão e da definição do texto final da Base nos Estados e Municípios, a saber: o CONSED, a UNDIME e o Conselho Nacional de Educação (Silva; Pires; Pereira, 2016, p. 12).

No que tange, a participação dos/as trabalhadores/as da educação na construção da BNCC, o texto indica que houve seminários em todos os estados do país e consulta pública, as questões e sugestões levantadas por esses profissionais foram avaliadas e incorporadas na base. Todavia, a pesquisa de Silva, Souza e Costa (2021) com professores/as de EF em Belém-PA sobre a construção da base conclui que

[...] o processo de elaboração curricular foi antidemocrático, uma vez que, as falas dos sujeitos entrevistados apontaram para o descarte das sugestões e reflexões da classe docente para o currículo que irá determinar seu trabalho por toda educação básica. Portanto, se revelando um documento hegemônico que não representa os/as professor/as de EF, bem como toda a categoria docente [...] (Silva; Souza; Costa, 2021, p. 5).

Arroyo (2016, p. 18) aponta algo indispensável sobre o processo de formulação do currículo, “um traço lamentável persistente nos documentos, diretrizes outorgadas do alto: não ver a realidade vivida nem pelos destinatários educandos, nem pelos educadores [...]. Quando

esses corpos interrogantes são ignorados, o pensamento educacional se perde” e o alto pretendendo direcionar a educação da massa para atender aos seus interesses econômicos, aliena o processo e comitantemente o conhecimento dos fins ocultos do texto.

Com esse processo em vista, consta no texto da versão final da BNCC que se trata de um documento curricular normativo que designa as “aprendizagens essenciais” para toda a educação básica e para além, por ser uma referência nacional irá alinhar a BNCC à formação de professores/as, avaliações em larga escala e a elaboração de conteúdos educacionais (BRASIL, 2017).

A BNCC apresenta três etapas de ensino: a) educação infantil (EI) tendo três grupos divididos por faixas etárias sendo eles bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses); b) ensino fundamental (ENF) sendo dividido em anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano); e c) ensino médio (EM) (1º, 2º e 3º ano) estruturalmente a EI possui mais discrepância em relação às demais, visto que não possui as denominadas áreas do conhecimento e/ou componentes curriculares presentes no ENF e no EM, invés disto possui campos de experiências (CE), por outro lado, cada componente ou CE possui competências e habilidades específicas e bem delimitadas.

Importante ressaltar que a base estabelece competências gerais (CG) para toda a educação básica e antes de destacá-las o documento define que as competências “[...] são como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para solucionar tarefas do cotidiano, do exercício da cidadania e do *mundo do trabalho*[...]” (grifo nosso)(BRASIL, 2017, p. 8), é interessante a tentativa humanista que implementaram no texto, chamando atenção para os termos: responsabilidades, autonomia, flexibilidade, determinação e empatia que sugerem a visão integral do ser humano.

No entanto, como aponta o estudo de Pereira e Evangelista (2019) essas habilidades socioemocionais e cognitivas expressam a transferência da responsabilidade pela educação para os alunos, além de que esse posicionamento deriva da “adesão a um ideário educacional afinado à lógica do capitalismo contemporâneo que necessita um trabalhador moldável, sensível às recomendações da Confederação Nacional da Indústria (CNI)” (p. 79) e no mesmo sentido, vale ressaltar que essa adaptação à lógica neoliberal via reforma curricular surge de intencionais e manipuladas avaliações educacionais globais, pelos OI, tal como o Programa Internacional de Avaliações de Estudantes (Pisa) que segundo Freitas e Coelho (2019) indica

os fracassos e ineficiência da educação pública brasileira responsabilizando os professores/as e coordenação por todos os resultados.

E é com um discurso romântico de conotação humanista que é ocultado a presença e objetivos reais de quem formulou a base, os reformadores empresariais, ou seja, instituições do setor privado “[...] fundações ligadas a conglomerados financeiros como Roberto Marinho, Victor Civita, Airton Senna e Lemann, empresas como Natura, Gerdau e Volkswagen, grupos educacionais como CENPEC e “movimentos” como Todos pela Educação são alguns dos exemplos”(MACEDO, 2014, p. 1533) que organizaram, financiaram e construíram desde a primeira versão da base.

O documento aponta os marcos legais os quais a BNCC está apontada, visto precisar apresentar um documento obrigatório/legal, pois para contemplar os interesses do capital era preciso torná-lo lei, por isso houve alteração da LDB em 2017 e “por força da lei” (BRASIL, 2017, p. 12) a base nacional comum curricular começou a definir os direitos e objetivos de aprendizagens.

Na BNCC, a EF está localizada na área de Linguagens, o que acarreta uma problemática quanto ao objetivo da disciplina, uma vez que os demais componentes da área são colocados como secundário, priorizando a Língua Portuguesa, lê-se:

[...] os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas. Nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica [...] (Brasil, 2017, p. 63).

A BNCC, enquanto currículo forjado a partir das demandas de reestruturação do modo de produção capitalista, direciona a ação do professor no chão da escola para alcançar os objetivos ao serviço do neoliberalismo. A educação física, obviamente, por também fazer parte deste currículo, não está imune deste direcionamento, pois a base fortalece a desvalorização da disciplina na escola e por consequência o prejuízo é ainda maior para o trabalho docente em EF que não só é rebaixado, como sofre gerenciamento da sua prática.

É necessário destacar que compreendemos a autonomia como elemento indispensável para a realização do trabalho docente e a entendemos a partir de Lessard (2010, p. 2) sendo “[...] sinônimo de ausência de controle externo, mas ela se apresenta também como uma autoridade legítima para executar uma tarefa e realizar um trabalho de acordo com as regras de prática estabelecidas pelo grupo profissional.”

Nesse caminho, o trabalho que (re)surge da crise estrutural do capital que se afasta do sentido ontológico de princípio-educativo, desenvolvimento social e fundamento humano, e

se aproxima do caráter destrutivo, de intensificação, de adoecimento, de alienação e precariedade do sistema, para além

É preciso que se diga de forma clara: desregulamentação, flexibilização, terceirização, bem como todo esse receituário que se esparrama pelo “mundo empresarial”, são expressões de uma lógica societal onde o capital vale e a força humana de trabalho só conta enquanto parcela imprescindível para a reprodução deste mesmo capital (Antunes, 2001, p. 38).

A BNCC evidencia slogans que mascaram os interesses de conglomerados como a Fundação Lemann, Itaú Social, Instituto Natural, dentre outros, em conjunto com aparelhos do Estado como Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), que financiam reformas e políticas educacionais para formar mão de obra barata para o mercado de trabalho, como aponta Arroyo (2016, p. 16) “Educadores e educandos são pensados como destinatários passivos dos ditames que vêm do alto.”

A base torna o professor um executor de códigos, um tipo de sistema que regula o trabalho docente para a eficiência, na lógica empresarial de competitividade. Segundo Pereira e Evangelista (2019, p. 70) “[...] a objetividade do capital que mais do que assegurar aprendizado ao estudante, precisa assegurar o seu controle social pelo gerenciamento docente [...]”.

Outra questão elementar de entender é a limitação e abstração da base em relação aos múltiplos povos do país, e damos ênfase aos povos das Amazônias. Amazônias, no plural, pois a Amazônia não é uma região homogênea, mas sim um conjunto de regiões heterogêneas e contraditórias (Porto-Gonçalves, 2001). Destaque para os ribeirinhos, quilombolas, extrativistas, indígenas e tantos outros que resistem à destruição da floresta. Dessa forma, não existe uma Amazônia, mas múltiplas Amazônias.

É a partir desse território que enunciamos e entendemos que essa característica plural das Amazônias

[...] que se expressa de forma bastante significativa no cotidiano da vida, do trabalho e das relações sociais, culturais e educacionais dos sujeitos que nela habitam, heterogeneidade essa, que deve ser valorizada e incorporada nos processos e espaços de elaboração e implementação de políticas e propostas educacionais para a região (Hage, 2005, p. 61).

Nesse cotidiano, incluí-se as práticas corporais realizadas pelos praticantes que habitam esse território e são influenciadas pela cultura e o modo de ser e de viver nessa terra. Logo, o trabalho docente em EF nesses territórios não são homogêneos, bem como os seus povos.

No entanto, a base nacional coloca as Amazônias, em evidência nas áreas de Geografia e História, como um contexto homogêneo, com um povo que possui a mesma cultura, o mesmo hábito, a mesma história, de forma generalista e vinculada ao período colonial (Nascimento; Bastos, 2023). Na área da EF, os conteúdos indicados que remetem aos, por exemplo, povos tradicionais e originários dessa terra são limitados e tendo em vista o conjunto de conteúdos e o tempo para o desenvolvimento, eles são secundarizados ou negados.

Partindo do território paraense que compõem as Amazônias, destacamos o estudo de Costa (2017) que elucida as condições objetivas do trabalho docente no município de Belém, no estudo o recorte é da EF na EJA, evidencia o processo de precarização do trabalho. Os entrevistados/as apontam a insatisfação e a desvalorização no seu labor, bem como a intensificação provocada pela extensa jornada de trabalho e falta de condições para a realização de um trabalho de qualidade.

É sob essa conjuntura que o trabalho docente em EF vem se materializando, com o currículo alinhado aos interesses da burguesia constituinte de um projeto global de formação para a classe trabalhadora e a precarização e regulação do trabalho dos professores/as de EF, no que tange intensificação e carência de material e infraestrutura para o desenvolvimento das aulas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir das análises apresentadas, o estudo evidencia que a BNCC é um currículo que se constrói como uma ferramenta de manutenção do capitalismo e que impõe a formação de novos/as trabalhadores/as para o mercado de trabalho reestruturado para a constituição de uma mão-de-obra barata.

A base que está implementada captura a autonomia docente ao mesmo tempo que tem poder de convencimento com seu discurso “romântico” e slogans de transformação social. Essa característica da BNCC de se passar por um currículo “humanizado” é estratégico para o fortalecimento do gerenciamento do trabalho docente, enterrando as possibilidades de organização social para subversão do currículo.

Além disso, a base apresenta um texto antidemocrático que não representa os trabalhadores/as da educação, não incorpora sugestões de entidades científicas, bem como não leva em consideração os diferentes povos que habitam um país com extensão continental, em

ênfase no território que esse estudo se desenvolve, a Amazônia Paraense que possui diversidade social e ambiental as quais são negadas no documento curricular.

Em meio a esses processos de desvalorização docente, da EF e desmonte da educação pública, enfatizamos que a Cultura Corporal é um direito histórico a ser materializado no trabalho docente, na Educação Física na escola, e se torna também uma bandeira de luta a ser travada nos espaços de formação, tanto inicial quanto continuada, com os docentes de Educação Física.

Como possibilidades contra-hegemônicas, apontamos a apreensão dos estudos críticos sobre a BNCC pelos professores/as, a qual possibilita subsídios para uma prática pedagógica emancipadora que vá além do mínimo estabelecido pela base; além disso, a valorização do currículo e conhecimentos construídos pelos sujeitos históricos das Amazônias, em interface aos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, em permanente diálogo com os territórios das Amazônias, a cidade, o campo, as florestas, as águas, os territórios assentados, dentre outros, a fim de que possamos construir processos educativos críticos, humanizados, emancipados e libertadores.

## REFERÊNCIAS

Andery, Maria A. (2007) *Para Compreender a Ciência: uma perspectiva histórica*. Rio de Janeiro: Gramond.

Antunes, R. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. (2001) In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). *A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho* (pp. 35-48). São Paulo: Cortez.

Antunes, Ricardo (org.). 2020. *Uberização, trabalho digital e indústria 4.0*. 1. ed. São Paulo: Boitempo. 333 pp

Arroyo, M. G. (2016) Corpos resistentes produtores de culturas corporais. Haverá lugar na Base Nacional Comum?. *Revista Motrivivência*, v. 28(48), pp. 15-31.

Brasil. (2017) Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>

Coletivo de Autores. (1992) *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez.

Costa, Maria C. S. (2017, outubro) Trabalho Docente na Educação Básica: As condições e a jornada de trabalho na Educação Física na Educação de Jovens e Adultos trabalhadores no estado do Pará. *In Anais da 38ª Reunião Nacional da ANPED*. São Luiz, MA.

Costa, Maria C. S.; Hack, Cássia; Luz, Sidneia F. (2021) As novas Diretrizes Curriculares Nacionais em Educação Física: Ataques ao trabalho e a formação dos trabalhadores e das trabalhadoras da Educação Física. *Revista Fluminense de Educação Física*, 02(2), dezembro.

Fairclough, Norman. *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora da UNB: 2001.

Freitas, Rogério Gonçalves de, & Coelho, Higson Rodrigues. (2019). Futuro antecipado na Educação: OCDE e controle do Conhecimento Global. *Roteiro*, 44(3), e21401. Epub 19 de dezembro.

Gamboa, S. S. (2012) *Pesquisa em educação: métodos e epistemologias*. 2.ed. Chapecó: Argos.

Hage, S. camargo, L. Gome, R. Figueirêdo, A. (2020) BNCC e BNCF: padronização para o controle político da docência, do conhecimento e da afirmação das identidades. In: UCHOA, A. LIMA, A. SENA, I (org.). *Diálogos Críticos*, volume 2: reformas educacionais: avanço ou precarização da educação pública? (pp. 142-178). Porto Alegre: Editora Fi.

HAGE, Salomão M. (2005) Educação na Amazônia: identificando singularidades e suas implicações para a construção de propostas e políticas educativas e curriculares. In: HAGE, Salomão M. (org.). *Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará*. (pp. 61-68) Belém: Gutemberg.

Lefebvre, H. (1991) *Logica Formal, lógica dialética*. 5.ed. Rio de Janeiro.

Lessard, C. Autonomia profissional. (2010) In:Oliveira, D.A. Duarte, A.M.C. Vieira, L.M.F. *DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação.

Mancebo, Deise. (2007) Trabalho Docente: Subjetividade, Sobreimplicação e Prazer. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20(1), (pp.74-80).

Maroy, C. (2010) Regulação dos Sistemas Educativos. In : OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C. ; VIEIRA, L.M.F. *Dicionário Trabalho, Profissão e Condição Docente*. Belo Horizonte. UFMG/ Faculdade de Educação. CDROM.

Maués, O. C.. (2003). Reformas internacionais da educação e formação de professores. *Cadernos De Pesquisa*, (118), 89–118.

Moreira, Laine Rocha; et al. Apreciação da Base Nacional Comum Curricular e a Educação Física em foco. *Revista Motrivivência*. v. 28, n. 48, p. 61-75, setembro/2016.

Nascimento, D. A. do, & Bastos, S. N. D. (2023). CURRÍCULO ESCOLAR E AMAZÔNIA(S): formas de ver e pensar o contexto amazônico. *Revista Espaço Do Currículo*, 16(1), 1–12.

Oliveira, D.A. (2011) Trabalho docente. In: Oliveira, D.A. Duarte, A.M.C. Vieira, L.M.F. *DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação.

Oliveira, L. M; Hage, S. A. M. (2011) A socioterritorialidade da amazônia e as políticas de educação do campo. *Ver a Educação*, v. 12(1), (pp. 141-158).

Pereira, J. N., Evangelista, O. (2019) QUANDO O CAPITAL EDUCA O EDUCADOR: BNCC, Nova Escola e Lemann. *Movimento-Revista de Educação*, ano 6(10), (pp. 65-90).

Piovesan, J. P. (2018) *A Educação Física Segundo a Base Nacional Comum Curricular e o discurso dos organismos multilaterais no documento “Metas Educativas 2021: a educação que queremos para a geração dos bicentenários” Emancipação ou Regulação?* Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões Campus de Frederico Westphalen.

Porto-Gonçalves, Carlos W. (2001) *Amazônia, Amazônias*. São Paulo: Contexto.

Shiroma, E. O.; Campos, R.F.; Garcia, R. M. C. (2005) Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. *Perspectiva*, Florianópolis, 23(2), (pp. 427-446), jul./dez.

Silva, B. A.; Souza, L. C. S. ; Costa, M. C. S. (2021) A EDUCAÇÃO FÍSICA E A BNCC: QUAL A PARTICIPAÇÃO DOS/AS PROFESSORES/AS NO DOCUMENTO CURRICULAR DO ESTADO DO PARÁ?. In: *XXII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e IX Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 2021*, Belo Horizonte. ANAIS XXII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) e o IX Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONICE). Belo Horizonte: CBCE: UFMG, (pp. 1080-1086).

Silva, B. A.; Costa, M. C. S. (2021) BNCC E EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE BELÉM-PA: OS (DES) ARRANJOS NO CAMPO DO TRABALHO E FORMAÇÃO NA AMAZÔNIA. In: Fabrício Oliveira da Silva; Charles Maycon de Almeida Mota. (Org.). *Formação de professores/as na Educação Básica*. 1ed. Curitiba: Brazil Publishing, 3, (pp. 244-258).

Silva, M.A. (2012) Organismos internacionais e a educação. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. *DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

Silva, Maurício Roberto da. Pires, Giovani De Lorenzi. Pereira, Rogério Santos. (2016) A Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica em tempos de neoconservadorismo e de “neoliberalismo que saiu do armário”; mas também de tempos de resistência: Fora Temer!!!. *Revista Motrivivência*, Florianópolis, 28(48), (pp. 7-14).