



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12039 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVI Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd Nordeste (2022)

ISSN: 2595-7945

GT05 - Estado e Política Educacional

BNCC, REFORMADORES EMPRESARIAIS E AS IMPLICAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE

Michele Borges de Souza - UFPA - Universidade Federal do Pará

Carla Brenda Dias Souza - UFPA - Universidade Federal do Pará

Agência e/ou Instituição Financiadora: PIBIC-UFPA

BNCC, REFORMADORES EMPRESARIAIS E AS IMPLICAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE

Introdução

O presente trabalho destaca resultados preliminares do plano de trabalho **A BNCC, os reformadores empresariais e os possíveis impactos no trabalho docente** desenvolvido por meio do projeto de pesquisa aprovado no âmbito Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPESP) da Universidade Federal do Pará (UFPA) intitulado **A materialidade da constituição da (nova) Base Nacional Comum Curricular na rede federal de ensino básico e os impactos na formação e no trabalho docente** e financiado pela bolsa PIBIC/EBTT/UFPA. A pergunta problema da pesquisa foi: De que forma os reformadores da educação têm interferido na definição das políticas educacionais brasileiras? Qual seu papel na constituição da BNCC?

O objetivo deste artigo é analisar a relação do papel dos reformadores empresariais e seus interesses no campo educacional, mais especificamente no processo de aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e seus desdobramentos no trabalho docente.

O percurso metodológico utilizado para a realização deste estudo foi a pesquisa bibliográfica e documental. Primeiramente foi aprofundado um estudo sobre os artigos que já

trabalham com a temática e a partir disso foram escolhidos como suporte para o referencial teórico, os trabalhos de Neves e Sant'anna (2005), Evangelista e Leher (2012), Souza (2017), Costola e Borghi (2018), Decker e Evangelista (2019), Filipe, Silva e Costa (2021), entre outros.

Tendo em vista que, os interesses econômicos empresariais/capitalistas têm influência sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), faz-se necessário, análises e questionamentos a respeito dessa reforma de Educação que está estabelecida. Sendo assim, a seguir, faremos uma breve reflexão sobre essa temática.

Reformadores empresariais e a implementação da BNCC: alguns apontamentos para o trabalho docente

A princípio, é necessário compreender de que forma os reformadores empresariais atuam no âmbito educacional e de que maneira vêm interferindo cada vez mais no trabalho docente. Os Organismos Internacionais (OI), que trabalham diretamente na formulação de documentos para a área da educação, e o empresariado nacional adentram na elaboração de documentos normativos, por meio de programas de assistência social e Organizações Não Governamentais (ONGs). Estes organismos seriam: as Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (Unesco), o Banco Mundial (BM), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (LIBÂNEO, 2016).

No Brasil, os programas e ONGs que mais colaboram na articulação dessas políticas são considerados como instituições sociais que colaboram com o desenvolvimento social e educacional do país. De acordo com Giroto (2018) os principais interlocutores das reformas educacionais, são: Instituto Ayrton Senna, Fundação Lehman, Instituto Alfa e Beto, Todos pela Educação e Instituto Itaú Unibanco articulados com os órgãos do governo (MEC, Secretarias Estaduais e Municipais) e empresariado transnacional (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, Banco Mundial, Fundação Melina e Bill Gates).

Hypólito (2021, p. 45) ao analisar o processo de padronização curricular imposto pela BNCC evidencia que os atores responsáveis pela articulação, atualmente, preocupam-se em “[...] monitorar a sua implementação, que é por onde o mercado educativo se movimenta de fato. Agora é o momento de dizer que deve ser por um caminho e não por outro, que é de um jeito e não de outro”. Dessa forma, surgem os questionamentos sobre qual seria os interesses dos grupos empresariais brasileiro no campo da educação, que por trás dos discursos de combate à pobreza, erradicação do analfabetismo e “educação para todos”, há uma intencionalidade voltada para um sistema de educação controlado, que gera mão-de-obra barata e limita o desenvolvimento do processo educativo às habilidades e competências.

Os interesses do Banco Mundial sobre as políticas educacionais são de cunho capitalista e mercadológico em que o desenvolvimento da educação deve ser estruturado nos pilares tecnicistas e economicistas como resposta às demandas do mercado de trabalho,

portanto, sendo essencialmente, a escola, direcionada para o desenvolvimento econômico global, em que os indivíduos mais “capacitados” e “habilitados” tecnicamente, estariam aptos à mão de obra qualificada, baseado em “uma educação meritocrática, centrada (aparencialmente) no indivíduo, instauradora da competitividade e da flexibilidade, orientada por uma formação estritamente pragmática em consonância com os interesses burgueses (DECKER; EVANGELISTA, 2019, p. 9).

A tentativa de esconder os interesses de classe a partir da narrativa reformista que determina a educação escolar responsável pelo crescimento econômico não só omite as contradições do capital tirando-as de evidência, como busca usar a educação como ferramenta para a reprodução cada vez mais ampliada desse capital com o objetivo de aumentar ainda mais os índices de desigualdade de renda. Nesse sentido, fica clara a intenção do BM ao buscar a formação de mão de obra cada vez mais especializada para a lógica mercadológica onde a educação escolar torna-se fundamental para a manutenção da hegemonia capitalista, servindo de maneira direta à burguesia (NEVES; SANT’ANNA, 2005).

Para Decker e Evangelista (2019, p. 5-6) os anos 1990 rendeu o *slogan* “Educação para Todos” em que se defendia o acesso e a ampliação de vagas para a educação escolar centrado “no aprendizado e sobre a definição do que é importante a força de trabalho aprender no âmbito das competências para o mercado”. Tal estratégia definiu novos parceiros brasileiros como, por exemplo, Todos pela Educação (TPE), criado em 2006, parceiro dos organismos internacionais como o Banco Mundial (BM), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), entre outros, que marca a presença da burguesia local/interna na mesa de negociação internacional perpetrando explicitamente as determinações do grande capital a partir do momento que começa a interferir na elaboração de políticas públicas no campo da educação – como, por exemplo, na definição de currículos para a Educação Básica, para a formação de professores (SOUZA, 2017).

O movimento “Todos pela Educação” que é uma organização privada que se autodenomina sem fins lucrativos, dissemina a ideia de erradicação da pobreza por meio da Educação, corroborando cada vez mais para o objetivo do desenvolvimento de uma educação sistemática. Em seu *site* destacam: “A Educação que Defendemos”; “Trabalhamos por uma escola pública e de qualidade para todos, absolutamente TODOS. É isso que garantirá igualdade de oportunidades a todos brasileiros(as) e, de fato, mudará o Brasil para melhor” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021).

Em concordância com Evangelista e Leher (2012, p. 7-8) embora o TPE na sua formalidade seja autônomo "somente pode cumprir seus objetivos operando por meio dos governos e, por isso, vem construindo, em seus conselhos, articulações com os novos gestores da educação pública no Brasil, tanto no MEC, como nas secretarias de educação".

Dessa forma, o Todos Pela Educação (TPE) é um dos diversos e principais programas de reformadores empresariais que compõem o Movimento Pela Base Nacional Comum (MBNC). Tal movimento caracteriza-se por formular projetos e políticas educacionais que

“melhorem” a qualidade da educação no país, “qualidade” essa que se precarizam em seus discursos reformistas, para justificar a implementação de uma base educacional padronizada como um documento normativo, sendo ela a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Hypólito (2021, p. 42) evidencia nas suas pesquisas a forte ligação entre o TPE e o MBNC que influenciaram na BNCC e na BNC-formação implicando em “flexibilização da formação de acordo com interesses privados de uma formação mais frágil, acelerada e pragmatista”.

Nesse sentido, Silva (2018, p.13) ressalta que o currículo baseado em disciplinas demarcadas em um sentido “linear dos saberes” corrobora para a falta de significância para os alunos, gerando desinteresse destes. A autora destaca também que essa padronização das atividades curriculares precisa ser superada, porém, isto não ocorrerá enquanto os documentos normativos forem elaborados pelo empresariado de maneira distante das vivências escolares cotidianas, em que a participação dos professores é indispensável, pois deveriam ser os articuladores e pensadores principais na elaboração dessas bases educacionais ao contrário dos reformadores empresariais.

Um exemplo da ação do empresariado que vem restringindo o exercício da consciência crítica na Educação Básica foi o fato da exclusão da Lei nº 11.684/2008 (BRASIL, 2008), Art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que destacava a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio, e na sequência, a aprovação da reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017) em que o currículo foi limitado, em sua maioria, à disciplinas de cunho pragmático como: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e ainda incluindo a Formação Técnica e Profissional, na qual os estudantes podem escolher apenas uma entre as divisões, e embora disciplina de Sociologia tenha sido incluída novamente no currículo, é perceptível à negligência em relação às disciplinas que instigam o pensamento crítico do indivíduo (SILVA, 2018).

Em consequência, além dos professores não serem os principais articuladores na elaboração desses documentos, esses educadores ainda são responsabilizados pela qualidade ou não da educação que é desenvolvida nas escolas, sendo culpabilizados nesse processo de implementação da BNCC. Além disso, há uma forte intenção nas propostas das reformas políticas educacionais que interferem na formação de profissionais docentes desvalorizando os mesmos. Como se destaca na Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017) no Art. 6º parágrafo IV que as disciplinas técnicas profissionalizantes podem ser ministradas por profissionais que tivessem alguma experiência na área e não necessariamente serem formados como professores.

A formação e o trabalho docente encontram-se cada vez mais ameaçados pelas diversas atividades atribuídas a esses profissionais. É necessário, portanto, que os professores tenham seus espaços de argumentação e de empoderamento nessas questões que comprometem diretamente na atuação da profissão. Fica claro a intenção de dominação e controle por parte dos reformadores empresariais no currículo da Educação Básica,

ultrapassando o nível para chegar a modificação e mudanças na formação dos professores, formação essa que é científica e bem estruturada nos processos e etapas do ensino superior, pós-graduação, especializações e os demais níveis de formação. Como destacado por Silva (2018) a determinação de habilidades e competências visa o controle das experiências das pessoas e das escolas trazendo formas estratégicas de avaliações que buscam resultados finais onde não há importância com os meios que esses resultados são gerados.

Considerações Finais

A BNCC interfere na formação e trabalho docente inclinando-se para um processo educativo voltado e limitado à formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho. De acordo com Hypolito (2021, p.41) a BNCC é baseada num modelo de padronização curricular, baseado na pedagogia das competências, preparação e desenvolvimento dos estudantes para exames padronizados com fins de melhoria dos índices da educação básica, medidos pelo IDEB, contudo mesmo com a finalidade “[...] da anunciada melhoria do IDEB e presumido alcance das metas, os resultados no PISA não indicam o mesmo sucesso, o que nos mostra que todo o esforço do GERM e da padronização não tem surtido o efeito esperado para o sucesso escolar”.

O questionamento diante de uma base curricular sistematizada e padronizada por não considerar os diversos contextos que abrangem as camadas sociais menos favorecidas, camuflando os *déficits* da educação e as desigualdades sociais, contribuindo ainda mais para exclusão e evasão escolar que mesmo o argumento de que a BNCC tenha parâmetros, na prática “o que se encontra é uma orientação para a aplicação de um currículo que deixa muito pouca margem para incluir as ditas ‘[...] características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela’, inclusive com indicação de materiais e conteúdos para as escolas preparados alhures” (HYPOLITO, 2021, p.40).

Referências

- BRASIL. Lei 13.415/17. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. Acesso em 01 set. 2022.
- DECKER, A. .; EVANGELISTA , O. . Educação na lógica do Banco Mundial: formação para a Sociabilidade Capitalista. **Roteiro**, [S. l.], v. 44, n. 3, p. 1–24, 2019. DOI: 10.18593/r.v44i3.23206.
- EVANGELISTA, O.; LEHER, R. (2018). Todos pela educação e o episódio Costin no MEC: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira. **Revista Trabalho Necessário**, 10(15).
- FILIPE, Fabiana Alvarenga; SILVA, Dayane dos Santos; COSTA, Áurea de Carvalho. Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** [online]. 2021, v. 29, n. 112 [Acessado 1 Setembro 2022] , pp. 783-803.

GIROTTI, Eduardo Donizeti. Entre o cinismo e a hipocrisia: o novo ciclo de reformas educacionais no Brasil. **Educar em Revista** [online]. 2018, v. 34, n. 71 [Acessado 1 Setembro 2022], pp. 159-174.

GUEDES, M. Q. A nova política de formação de professores no Brasil: enquadramentos da base nacional comum curricular e do programa de residência pedagógica. **Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 90–99, 2019. DOI: 10.25757/invep.v9i1.174.

HYPOLITO, Álvaro M. Padronização curricular, padronização da formação docente: desafios da formação pós-BNCC. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 17, n. 46, p. 35-52, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i46.8915.

LIBÂNIO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa** [online]. 2016, v. 46, n. 159 [Acessado 1 Setembro 2022], pp. 38-62.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. SANT'ANNA, Ronaldo. Introdução: Gramsci, o Estado educador e a nova Pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. SP: Xamã, 2005.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista** [online]. 2018, v. 34 [Acessado 2 Setembro 2022], e214130.

SOUZA, Michele Borges de. A POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO DOCENTE NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO ESTADO DO PARÁ (2007-2016): o caso PARFOR. 2017. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará. Instituto de Ciências da Educação. **Programação de Pós-Graduação em Educação**, Belém, 2017.

TODOS PELA DE EDUCAÇÃO. Movimento Todos pela Educação. **Disponível em:** todospelaeducacao.org.br/o-que-fazemos/#a-educacao-que-defendemos>. Acesso em 23 de jan de 2022.