

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS**

CAROLINE DE OLIVEIRA ROCHA

**O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA BNCC E OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS:
IMPACTOS PARA O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO**

**TRÊS LAGOAS, MS
2024**

CAROLINE DE OLIVEIRA ROCHA

**O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA BNCC E OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS:
IMPACTOS PARA O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, do campus de Três Lagoas, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Ione da Silva Cunha Nogueira.

**TRÊS LAGOAS, MS
2024**

AGRADECIMENTOS

A Deus, expresse minha profunda gratidão, cuja orientação e força me sustentaram durante todo esse processo de pesquisa.

À minha família dedico palavras de apreço e reconhecimento. Vocês foram minha fonte constante de apoio, amor e compreensão ao longo deste caminho desafiador. Obrigada por serem meu pilar inabalável.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Ione da Silva Cunha Nogueira, por ter confiado em meu potencial. Tivemos mais encontros remotos do que presenciais, mas sua dedicação, competência, paciência e carinho foram peças chaves que proporcionaram um desenvolvimento mais leve e seguro para esta pesquisa. A senhora foi uma luz em meu caminho, um exemplo de mulher, profissional e ser humano.

Aos membros da banca examinadora, a Prof.^a Dr.^a Eliane Maria Vani Ortega e ao Prof.^o Dr.^o Paulo Fioravante Giareta, pela disponibilidade em avaliar e contribuir com sugestões construtivas que aprimoraram significativamente este trabalho.

À minha querida amiga Fernanda Martins, em especial, com quem construí um vínculo significativo durante o período do mestrado. Sua amizade tornou esta jornada acadêmica ainda mais enriquecedora e memorável. Compartilhamos não apenas desafios e conquistas acadêmicas, mas também momentos de apoio mútuo e cumplicidade. Agradeço por sua amizade, compreensão e presença constante, que tornaram essa fase tão especial e inesquecível.

A todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram com a minha jornada acadêmica.

Por fim, a todos os professores que fizeram parte deste processo e à Universidade Federal do Mato Grosso do Sul- Campos de Três Lagoas (UFMS) pela oportunidade de realizar este mestrado e pelos recursos disponibilizados.

RESUMO

O presente trabalho se insere no contexto do mestrado em Educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)- Campus de Três Lagoas, linha de pesquisa: Formação de Professores e Políticas Públicas. A pesquisa teve como objetivo investigar as implicações das ideias neoliberais presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na Reforma do Ensino Médio (EM), destacando os pontos de convergência que evidenciam uma orientação neoliberal na configuração do sistema educacional brasileiro. Na BNCC, as premissas neoliberais se manifestam na busca por uma homogeneização curricular, centrada na padronização de competências e habilidades. A ênfase na instrumentalização dos estudantes para o mercado de trabalho, em detrimento de uma formação integral, sugere uma visão utilitarista da educação, enquanto a ênfase em indicadores quantitativos pode promover a mercantilização do ensino, incentivando a competição entre instituições. Igualmente, a Reforma do EM também reflete uma abordagem neoliberal, visando adaptar a educação às demandas do mercado. A metodologia é estruturada através de uma pesquisa bibliográfica e documental. Nossa intenção é argumentar e analisar, a educação escolar enquadrada na reforma movida pelas políticas neoliberais presentes no Estado brasileiro, principalmente através da BNCC e o currículo para o EM. Analisamos criticamente a relação entre a BNCC e a Reforma do EM no contexto da política neoliberal. A BNCC, ao definir diretrizes curriculares comuns, e a reforma do EM, ao introduzir maior flexibilidade, evidenciam uma interação complexa entre a busca por padronização e a necessidade de adaptação às demandas contemporâneas. A análise ressalta desafios na implementação e destaca a dualidade entre uniformidade e flexibilidade, especialmente no que diz respeito à equidade. Ao considerar o contexto neoliberal, essa dissertação também examina o impacto dessas políticas na educação, destacando a influência nas relações de trabalho e nas políticas curriculares. Em última análise, este estudo destaca a importância de uma análise crítica contínua para moldar futuros ajustes e garantir a equidade no sistema educacional brasileiro.

Palavras-chave: BNCC; Reforma do Ensino Médio; Itinerários Formativos.

ABSTRACT

This work is part of the context of the Master's program in Education at the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS), Três Lagoas Campus, in the research line of Teacher Training and Public Policies. The research aimed to investigate the implications of neoliberal ideas present in the National Common Curricular Base (BNCC) and in the High School Reform (EM), highlighting the points of convergence that evidence a neoliberal orientation in the configuration of the Brazilian educational system. In the BNCC, neoliberal premises are observed in the pursuit of curricular homogenization, centered on the standardization of competencies and skills. The emphasis on preparing students for the job market, to the detriment of a comprehensive education, suggests a utilitarian view of education, while the emphasis on quantitative indicators can promote the commodification of education, encouraging competition between institutions. Similarly, the EM Reform also reflects a neoliberal approach, aiming to adapt education to market demands. The methodology is structured through bibliographic and documentary research. The intention is to argue and analyze school education framed in the reform driven by neoliberal policies present in the Brazilian state, mainly through the BNCC and the curriculum for EM. We critically analyze the relationship between the BNCC and the EM Reform in the context of neoliberal policy. The BNCC, by defining common curricular guidelines, and the EM reform, by introducing greater flexibility, highlight a complex interaction between the pursuit of standardization and the need to adapt to contemporary demands. The analysis emphasizes challenges in implementation and highlights the duality between uniformity and flexibility, especially regarding equity. Considering the neoliberal context, this dissertation also examines the impact of these policies on education, highlighting their influence on labor relations and curricular policies. Ultimately, this study emphasizes the importance of continuous critical analysis to shape future adjustments and ensure equity in the Brazilian educational system.

Key-words: BNCC; High School Reform; Educational Pathways.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	07
2. A POLÍTICA NEOLIBERAL E A INCLUSÃO DO BANCO MUNDIAL NO INTERIOR DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO	14
2.1. A Política Neoliberal na Educação: Fundamentos e Implicações	14
2.2. O Papel do Banco Mundial e de outros órgãos internacionais nas Políticas Educacionais: Perspectivas e Impactos	28
3. A ELABORAÇÃO DA BNCC E OS IMPACTOS SOCIAIS NA FORMAÇÃO INDIVIDUAL DECORRENTE DA POLÍTICA NEOLIBERAL	40
4. TENDÊNCIAS NEOLIBERAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA REFORMA DO EM	59
4.1 Desvendando os Desafios: Uma Reflexão Crítica sobre a Reforma do EM à Luz das Tendências Neoliberais	59
4.2. A implementação da Reforma Do Ensino Médio: entre desafios e realidades	78
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	85

1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado é referente à pesquisa realizada no curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)- Campus de Três Lagoas, Linha de pesquisa “Formação de Professores e Políticas Públicas”.

Vemos a educação como fundamento essencial para o desenvolvimento humano e social, esteve sempre no centro das discussões acerca das políticas públicas. Saviani (2008) sinaliza que no Brasil, a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pontuou um marco de retrocesso educacional nesse contexto. A visão que é passada aos professores e agentes educacionais é que a BNCC surge como um instrumento que visa orientar os currículos das escolas e busca uma padronização do ensino e a construção de uma educação unificada para todos. No entanto, após o estudo sobre as questões envolvidas na elaboração do documento, é possível identificar outras intenções que vão muito além da descrita pelos discursos oficiais, além do fato de que esse ato não ocorre de forma isolada, mas sim em um cenário permeado por desafios, influências e paradigmas que vão além das salas de aula.

As ideias apresentadas baseiam-se no processo de construção e elaboração da BNCC, da política neoliberal nela presente e da presença do Banco Mundial no interior das políticas públicas de educação, particularmente no Ensino Médio (EM). Nessas esferas dessa atividade, é considerável mencionar que a discussão pública que envolve a construção de um referencial curricular nacional para a educação brasileira tem suas origens na Lei de Diretrizes e Bases da Educação da década de 1961 (LDB 4.024/61), mas adquiriu força e alcançou a construção efetiva da BNCC (Marchelli, 2014).

A BNCC é um documento de caráter normativo, que “define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018). Ela é resultado de um conjunto de reformas curriculares que vem acontecendo no Brasil desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, seguida pela homologação da LDB de 1996 e do Plano Nacional de Educação (2014-2024), configurando-se também como uma exigência de organismos internacionais. Desse modo, começou a ser formulada ainda no primeiro semestre de 2015.

Não obstante, a influência das políticas neoliberais é um desses elementos que moldaram a educação contemporânea. O pensamento neoliberal, enraizado em preceitos econômicos e de mercado, trouxe consigo uma série de transformações nas abordagens educacionais, influenciando a forma como a sociedade percebe a formação humana e o papel

da educação no desenvolvimento das nações. A inclusão dessas ideias no cenário educacional não é apenas uma resposta às demandas internacionais, mas também suscita uma série de questionamentos sobre os impactos dessas políticas na formação individual dos cidadãos.

Desde a sua formulação até a homologação de sua versão final, a BNCC tem se tornado alvo de muitas polêmicas, dividindo opiniões de professores e pesquisadores da área da educação. Suas principais críticas giram em torno da discussão sobre até que ponto ela deixa de ser um instrumento norteador para se tornar uma prescrição curricular, homogeneizando conteúdos e limitando a autonomia dos educadores.

Houve um número significativo de docentes universitários, principalmente aqueles que estudam o currículo, ou os curiculistas, e os governos encarregados pelo processo de construção da BNCC, além de várias organizações da sociedade civil que fizeram parte do processo. “A grande maioria dos docentes universitários se mostraram e se posicionaram contra a elaboração de um referencial curricular nacional. O governo responsável por tal elaboração homologou e sancionou os documentos oficiais, contando com a ajuda de organizações da sociedade civil nesse processo” (Cortinaz, 2019, p. 9).

A BNCC foi construída entre dois períodos diferentes na política. Primeiramente, no governo da Presidente Dilma Rousseff (Partido dos Trabalhadores - PT) que foi eleita democraticamente e sofreu um golpe parlamentar. O termo "golpe" é frequentemente utilizado para descrever o processo político que culminou no impeachment da presidente Dilma Rousseff no Brasil em 2016. Em abril desse mesmo ano, a Câmara dos Deputados aprovou a admissibilidade do processo de *impeachment*, enviando-o para o Senado Federal. Em agosto do mesmo ano, o Senado decidiu pelo afastamento definitivo de Dilma Rousseff, resultando na posse de seu vice-presidente, Michel Temer, como presidente efetivo.

Depois do *impeachment*, outras ideias governamentais entraram em forma, situação que deve ser levada em consideração no processo de elaboração da BNCC e nas análises feitas, com o risco de reduzir ou não levar em conta as consequências dessa mudança política.

As ideias neoliberais presentes na BNCC estão ligadas ao foco desta pesquisa e em específico, a Reforma do EM. Segundo Cortinaz (2019), o trabalho que começou no governo da Presidente Dilma foi sustentado quase em sua totalidade no que se refere à Educação Infantil, sofreu alterações no Ensino Fundamental e foi bastante alterado no EM, que será mais bem detalhado na seção 4 dessa dissertação. Em 16 de dezembro de 2017, o ex-presidente Michel Temer aprovou a Reforma do EM e no mesmo ano, em 20 de dezembro, foi homologada a BNCC para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental. A mais nova reforma foi

aprovada com algumas vertentes, como o que deveria ser ensinado nos cinco “itinerários formativos” distintos definidos pela nova lei, linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; e formação técnica profissional (Cortinaz, 2019). Sendo assim, esse documento para o EM foi aprovado quase um ano depois da BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, em 14 de dezembro de 2018.

No cenário educacional contemporâneo, a Reforma do EM emerge como um ponto crucial de discussão e reflexão. Promulgada sob a égide das ideias neoliberais, essa reformulação tem gerado intensos debates sobre seus impactos e implicações para a formação dos jovens. Enquanto as propostas neoliberais são frequentemente associadas à busca pela eficiência e flexibilização, o presente trabalho propõe-se a explorar as nuances dessa reforma, argumentando que, longe de promover avanços, ela representa uma mudança que suscita preocupações significativas.

Ao abraçar as premissas neoliberais, a Reforma do EM visa adaptar a educação ao paradigma econômico vigente, trazendo a falsa promessa de centrar-se na flexibilização curricular e na formação de profissionais aptos a atender às demandas do mercado. No entanto, esta abordagem levanta questões pertinentes sobre a equidade no acesso ao conhecimento, a valorização das humanidades e o papel da educação na construção de uma sociedade mais justa. Este trabalho busca analisar criticamente as implicações dessas ideias neoliberais na educação, destacando os aspectos negativos da Reforma do EM, que podem comprometer a qualidade da formação oferecida aos estudantes.

Ao longo desta dissertação, aprofundaremos nossa compreensão desses temas cruciais, não apenas descrevendo, mas questionando criticamente as implicações e desafios decorrentes da permeação neoliberal nas políticas públicas de educação. Este estudo visa contribuir para o debate acadêmico e prático, oferecendo ideias fundamentais para repensar o papel da educação na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Ao longo das próximas seções, são examinados os fundamentos da Reforma do EM, os princípios neoliberais subjacentes e as potenciais consequências adversas desse modelo educacional. Buscamos compreender como essas mudanças impactam não apenas o sistema educacional, mas também a sociedade como um todo, reforçando a importância de uma abordagem crítica na análise dessas transformações.

Nesse contexto, esta pesquisa busca compreender os impactos diante dos interesses neoliberais, especialmente no contexto da elaboração da BNCC. O objetivo principal é

examinar as implicações das ideias neoliberais presentes tanto na BNCC quanto na Reforma do EM, com ênfase na identificação dos pontos de convergência que evidenciam uma orientação neoliberal na configuração do sistema educacional brasileiro. Pretendemos, assim, explorar as possíveis problemáticas resultantes desse processo, considerando o cenário educacional contemporâneo e as perspectivas para o futuro.

Os referenciais teóricos e metodológicos que orientaram esta pesquisa acadêmica expressam que a criação de uma política percorre condições distintas e nestas acontecem as disputas entre diversos agentes e agências. A presente pesquisa se delimita como documental, se propondo a analisar a BNCC como documento, concentrando-se especificamente na versão destinada ao EM e na Lei 13.415/2017.

Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (BRASIL, 2018, p.1).

A pesquisa documental desempenha um papel crucial em diversos campos acadêmicos, proporcionando uma base sólida e abrindo portas para uma compreensão mais profunda e contextualizada de questões específicas. Ela permite um aprofundamento significativo no conhecimento existente sobre um tópico. Ao analisar uma variedade de documentos, é possível ganhar ideias detalhadas e nuances que podem ser perdidas em abordagens mais superficiais. Documentos podem servir como suporte sólido para teorias existentes ou ajudar a formular novas hipóteses, proporcionando uma base robusta para a pesquisa. A pesquisa documental permite comparar e contrastar diferentes perspectivas, políticas, práticas e eventos ao longo do tempo. A utilização de documentos como fontes primárias ou secundárias pode fornecer uma validação adicional aos resultados da pesquisa. Isso ajuda a consolidar a credibilidade do trabalho, uma vez que podemos ancorar as conclusões em evidências documentadas. De acordo com Gil (2002), a pesquisa documental utiliza materiais que ainda não foram submetidos a uma análise detalhada ou que podem ser reinterpretados de acordo com os objetivos da pesquisa.

A etapa de coleta de documentos assume um papel crucial na pesquisa documental, exigindo que o pesquisador adote cuidados e procedimentos técnicos ao se aproximar do local onde planeja reunir fontes consideradas relevantes para sua investigação. Formalizar essa abordagem é essencial para esclarecer os objetivos da pesquisa e destacar sua importância,

sendo um recurso necessário nos primeiros contatos. Isso é especialmente vital para garantir a autorização de acesso aos acervos e fontes relevantes.

Quando um pesquisador emprega documentos com o intuito de extrair informações, ele realiza uma investigação abrangente, examinando-os e utilizando técnicas adequadas para manipulação e análise. Ele segue etapas e procedimentos específicos, organiza as informações para categorização e análise posterior. Em última análise, o pesquisador elabora sínteses. Em resumo, as ações dos pesquisadores, cujo foco são os documentos, são permeadas por aspectos metodológicos, técnicos e analíticos.

Para pesquisar precisamos de métodos e técnicas que nos levem criteriosamente a resolver problemas. [...] é pertinente que a pesquisa científica esteja alicerçada pelo método, o que significa elucidar a capacidade de observar, selecionar e organizar cientificamente os caminhos que devem ser percorridos para que a investigação se concretize (Gaio, Carvalho e Simões, 2008, p. 148).

Assim, a pesquisa documental é um processo que emprega métodos e técnicas para adquirir, compreender e analisar documentos de diversas naturezas.

Entendemos com a análise documental que a educação não é apenas um meio de transmitir conhecimento, mas também um pilar fundamental na construção da identidade, dos valores e das habilidades dos indivíduos. Portanto, examinar as implicações da BNCC à luz dos dilemas neoliberais é essencial para uma abordagem mais holística das políticas educacionais e seus desdobramentos na sociedade.

Ao longo deste trabalho, será discutida a relação entre a política neoliberal e a elaboração da BNCC e a Reforma do EM, bem como seus impactos na educação. Essa análise contribuirá para uma compreensão mais profunda das dinâmicas que envolvem a educação contemporânea, oferecendo observações relevantes para educadores, formuladores de políticas e pesquisadores que buscam promover uma educação mais inclusiva, reflexiva e socialmente consciente.

Por se tratar da normativa vigente que deve nortear a construção dos currículos e práticas pedagógicas de todas as escolas brasileiras, públicas e privadas, além de provocar mudanças em políticas educacionais de formação inicial e continuada de professores, materiais didáticos e avaliações, este estudo foi orientado pela seguinte problemática: Quais as ideias neoliberais presentes na BNCC/EM incluindo a reforma do EM e seus impactos na educação?

No complexo cenário educacional contemporâneo brasileiro, em que as forças da globalização, políticas neoliberais e as reformas estruturais convergem, esta dissertação mergulha em uma análise crítica, multifacetada e detalhada. Ao explorar três distintas seções,

delinearemos a interseção entre as tendências neoliberais e suas implicações profundas nas políticas públicas educacionais do país. Nossa jornada começa na reflexão sobre "A Política Neoliberal e a Inclusão do Banco Mundial no Interior das Políticas Públicas de Educação", segue para a análise profunda de "A Elaboração da BNCC e os Impactos Sociais na Formação Individual Decorrente da Política Neoliberal", culminando na investigação acurada de "Tendências Neoliberais na Educação Brasileira: Uma Análise Crítica da Reforma do EM".

Para atingir os objetivos, na segunda seção, desvelamos como a política neoliberal, caracterizada pela ênfase na privatização, na livre iniciativa e na minimização do papel do Estado, encontra expressão na esfera educacional, com o Banco Mundial emergindo como um ator influente. A ascensão do liberalismo no século XVIII passou por diferentes fases e evoluções, culminando no surgimento do neoliberalismo no século XX. Esta transição não apenas reflete mudanças ideológicas e econômicas profundas, mas também influencia diretamente as políticas governamentais, o funcionamento das sociedades e da educação contemporâneas.

No cerne do liberalismo está a defesa dos princípios de liberdade individual, mercado livre e limitação do poder estatal. Surgido como uma reação aos sistemas monárquicos absolutistas e às restrições impostas pelo feudalismo, o liberalismo promoveu a ideia de que os indivíduos deveriam ter o direito de buscar sua própria felicidade e prosperidade, com um Estado que garantisse a proteção de seus direitos naturais. No entanto, com a origem do neoliberalismo no século XX, enfatizou-se ainda mais a primazia do mercado e a redução do papel do Estado na economia, promovendo a desregulamentação, privatização e liberalização dos mercados.

Além disso, a segunda seção ainda traz a influência de organizações internacionais no cenário político, econômico e social dos países ao redor do mundo. Entre estas, o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) emergem como atores-chave na promoção de políticas e programas que visam o desenvolvimento global, a educação e o bem-estar das crianças, respectivamente.

O Banco Mundial, uma instituição financeira internacional, desempenha um papel fundamental na formulação de políticas econômicas e de desenvolvimento em todo o mundo. Por meio de empréstimos, assistência técnica e aconselhamento político, o Banco Mundial busca promover o crescimento econômico, reduzir a pobreza e impulsionar reformas estruturais nos países em desenvolvimento. No caso do Brasil, o Banco Mundial tem exercido uma

influência considerável nas áreas de infraestrutura, desenvolvimento urbano, educação e saúde, entre outras.

Por outro lado, a UNESCO, como agência especializada das Nações Unidas, concentra seus esforços na promoção da educação, ciência, cultura e comunicação em todo o mundo. No Brasil, a UNESCO tem colaborado com o governo e outras instituições na formulação de políticas educacionais, na preservação do patrimônio cultural e na promoção da diversidade cultural e linguística. Sua presença tem sido especialmente marcante em iniciativas relacionadas à educação inclusiva, acesso à educação de qualidade e promoção dos direitos humanos.

Da mesma forma, A UNICEF, dedicada à proteção dos direitos das crianças, tem desempenhado um papel crucial no Brasil, trabalhando em parceria com o governo e organizações da sociedade civil para melhorar as condições de vida das crianças e adolescentes. Por meio de programas de saúde, educação, proteção infantil e desenvolvimento social, a UNICEF tem contribuído para avanços significativos na redução da mortalidade infantil, no combate ao trabalho infantil e na garantia do direito à educação para todas as crianças brasileiras.

Em seguida, direcionamos nossa atenção para a BNCC, um documento fundamental que delinea os rumos do ensino no Brasil. Questões de equidade, diversidade e qualidade educacional serão minuciosamente exploradas.

Finalmente, na quarta seção, concentramos nossa análise na Reforma do EM, um ponto focal para compreender como as tendências neoliberais têm reconfigurado não apenas a estrutura curricular, mas a própria essência do sistema educacional brasileiro. Buscamos entender como a flexibilização curricular, a formação técnica e a ênfase no empreendedorismo moldam a experiência educacional, com repercussões profundas nas perspectivas de formação dos estudantes.

2. A POLÍTICA NEOLIBERAL E A INCLUSÃO DO BANCO MUNDIAL NO INTERIOR DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO

2.1. A Política Neoliberal na Educação: Fundamentos e Implicações

A crescente globalização e as transformações no panorama político-econômico mundial têm exercido uma influência significativa nas políticas educacionais adotadas por diversos países. Nesse contexto, a ascensão da política neoliberal emerge como um fator determinante na reconfiguração do papel do Estado, especialmente no que tange à educação. Segundo Michael W. Apple (2006), no contexto do neoliberalismo, houve uma reconfiguração substancial do papel do Estado na educação, caracterizada pelo aumento da privatização, competição e prestação de contas, impactando profundamente as políticas educacionais em escala global. Esta seção propõe uma análise aprofundada sobre a interseção entre a política neoliberal e a presença cada vez mais marcante do Banco Mundial nas estratégias governamentais voltadas para a educação.

A era neoliberal, marcada pela ênfase na livre iniciativa, redução do papel estatal na economia e valorização da competitividade, tem se manifestado de maneira inegável no setor educacional. Nesse cenário, o Banco Mundial, enquanto instituição internacional de grande influência, tornou-se um agente proeminente ao moldar as políticas públicas educacionais em diversos países. A inclusão do Banco Mundial nas discussões sobre educação não apenas reflete a globalização de políticas, mas também levanta questões críticas sobre a autonomia dos sistemas educacionais nacionais e as consequências para a equidade e qualidade educacional.

Ao longo desta seção, será explorada a dinâmica complexa entre as ideias fundamentais do neoliberalismo e a implementação de reformas educacionais propostas e apoiadas pelo Banco Mundial. Destacaremos como essas influências têm moldado as estratégias governamentais, as práticas pedagógicas e, conseqüentemente, o acesso à educação em diferentes contextos ao redor do mundo.

Este estudo busca contribuir para a compreensão crítica das implicações da política neoliberal e da presença do Banco Mundial nas políticas públicas de educação, oferecendo *insights* fundamentais para a reflexão sobre os desafios e oportunidades que essa conjuntura apresenta para o desenvolvimento educacional sustentável e equitativo. Para iniciarmos essa discussão, detalhamos o princípio de tudo, o liberalismo.

Em meio às grandes mudanças das estruturas sociais surge o liberalismo, com a finalidade de interpretar a natureza da sociedade que estava surgindo e também para onde ela

poderia caminhar. De acordo com Hobsbawm, 1996 (*apud* De Siqueira Lemos, 2020, p. 108) “o liberalismo surge como uma resposta, não como única, mas foi a ideia que influenciou e justificou o avanço do capitalismo”. A origem do liberalismo está ligada à libertação do sujeito dos laços da tradição e da lógica coletivista de organização social da Idade Média (Laski, 1973).

Segundo De Siqueira Lemos (2020, p. 109), as concepções liberais são colocadas de maneira desigual e combinada, onde é modificada através das necessidades da classe social que dispõe dos meios de produção. “Nessas variações da teoria liberal, há princípios basilares que permanecem e que constituem a própria natureza desse corpo de ideias” (De Siqueira Lemos, 2020, p. 109), juntamente há concepções que diferem e modificam dentro das próprias ideias liberais que apresentam um certo nível de estabilidade por falarem sobre a lógica que ampara o liberalismo.

A base do liberalismo é a liberdade, pois ele surge através de abuso de poder por parte do Estado, da intolerância religiosa e das lutas pelos direitos civis, portanto ele assegura a liberdade individual (Merquior, 1991, p. 17). Assim, a liberdade é o ponto principal do princípio das ideias liberais e um critério significativo para o desenrolar deste movimento.

De acordo com De Siqueira Lemos (2020, p. 109) o conceito liberdade assume diversos significados e realidades. Na escola inglesa, a ideia de liberdade prevaleceu como a ausência de repressões entre os mais importantes intelectuais. Para os franceses, a autodeterminação era aliada da liberdade. E para os pensadores alemães, a concepção é a oportunidade de realização pessoal, ou seja, conquistar tudo aquilo que se planejou sem qualquer tipo de influência ou inibição.

Pensando nessas diferentes realidades, Merquior (1991) traz os conceitos liberdade como autodesenvolvimento; intitlamento; liberdade política; liberdade de opinião; autogoverno; autonomia; privacidade e independência, entre outros desenvolvimentos do conceito. O autor ainda elenca alguns desses desenvolvimentos no decorrer da história: a luta por liberdade de opressão, buscando dignidade através dos direitos conquistados que assegurassem papéis sociais amparados pelas leis e pelos costumes; a liberdade política, com a finalidade de participação popular; a liberdade de consciência e crença, apresentada como diversidade religiosa e liberdade de expressão; e por fim, a liberdade de realização pessoal, que garante vivermos da maneira que nos agrada, ligando-se principalmente à sociedade de consumo e do tempo dedicado ao lazer.

Por ser considerado um liberal, Merquior (1991) não descreve as contradições presentes no conceito liberdade ao longo do tempo. Essas contradições são necessárias para que haja um entendimento do retrocesso dos direitos populacionais garantidos à população.

Não iremos ignorar os desenvolvimentos no âmbito da liberdade para os indivíduos, mas, sem considerar uma visão romanceada das colaborações dos liberais, destacamos que propriedade privada e liberdade estão ligadas às ideias liberais. Os defensores do liberalismo acreditam que a propriedade privada é um direito fundamental que está intrinsecamente ligado à liberdade individual. A capacidade de possuir, usar e dispor de propriedades é vista como parte integrante da liberdade de cada pessoa. O direito à propriedade privada é visto como uma proteção contra interferências arbitrárias por parte do Estado ou de outros indivíduos. Os liberais argumentam que o direito à propriedade privada cria um ambiente propício para a inovação e a produtividade. Ao serem responsáveis por seus próprios bens e recursos, os indivíduos são incentivados a tomar decisões informadas e a agir de maneira responsável.

Nas palavras de Laski (1973, p. 11), “a liberdade que procurou não tinha foros de universalidade, visto que a sua prática estava limitada aos homens que tinham propriedade a defender.” Além disso, as lutas por liberdade política aconteciam mais por conta dos movimentos sociais que através do movimento liberal.

Para De Siqueira Lemos (2020, p. 110), o amparo que existia é, principalmente, para possuir bens, sem nenhuma interferência. O sinônimo de liberdade atravessada pela propriedade apoia a ideia de “mão invisível” no mercado, isto quer dizer, uma sociedade guiada para livre iniciativa privada.

O indivíduo que o liberalismo desejou proteger dispõe sempre de liberdade, por assim dizer, para comprar a sua liberdade na sociedade que construiu; mas o número de indivíduos, com meios de compra à sua disposição, sempre foi uma minoria da humanidade. Em resumo, a ideia de liberalismo está historicamente vinculada, de um modo inevitável, à de posse de propriedade. Os fins a que ele serve são sempre os fins daqueles homens que estão nessa posição. Fora desse estreito círculo, o indivíduo - por quem o liberalismo se mostrava tão zeloso - nunca passou de uma abstração, a quem os seus benefícios jamais puderam, de fato, ser conferidos (Laski, 1973, p. 13-14).

Para Moraes (2001), o interesse em defender a liberdade de propriedade gera alguns equívocos no pensamento liberal, como o ataque à democracia, a falta de confiança na formação política social, o empenho em dificultar a “politização” econômica e os investimentos contra as políticas da sociedade. A acumulação de propriedades e recursos pode levar a disparidades significativas entre os indivíduos, o que, por sua vez, pode influenciar o acesso a oportunidades e recursos. A propriedade privada de terras ou recursos naturais pode resultar na exclusão de

certos grupos sociais, especialmente aqueles que historicamente foram marginalizados. Em alguns casos, o foco excessivo na propriedade privada pode levar a uma sociedade fragmentada, na qual os interesses individuais prevalecem sobre o bem comum, potencialmente comprometendo a coesão social.

Pensando nisso, o movimento liberal está inteiramente ligado ao sujeito. Entender essa lógica é possível somente compreendendo o ser humano em sua natureza histórico-social. Para Marx (1978, p. 104), quanto mais se recua na História, mais dependente aparece o indivíduo do seu grupo social, porque o homem é um animal social e somente a partir do século XVIII, na sociedade burguesa, as formas do conjunto social começaram a apresentar-se para o sujeito como um simples meio de realizar seus fins privados, como necessidade exterior. É com isso que de Siqueira Lemos (2020, p. 110) afirma que o liberalismo surge na e para uma sociedade cada vez mais individualista.

O pensamento liberal traz consigo uma vertente que impõe limites ao governo e dispõe de liberdade para os sujeitos agirem da forma que lhes agradam, pois quando essa liberdade não possui limites é compreendida como alegria individual e social. Nas palavras de Merquior (1991, p. 55), tudo o que não for proibido pela lei é permitido, dessa forma o ônus da justificação cabe à intervenção estatal e não a ação individual.

Todos os contratempos que o individualismo trouxe foi perceptível até para os próprios liberais. Tocqueville (1848) enxergou questões patológicas sociais, acarretadas por uma sociedade doente apegada em seus bens materiais e à lógica de competição e animosidade (Merquior, 1991).

O contrato social é apresentado como marco regulatório da vida em sociedade (de Siqueira Lemos, 2020). Na ideia dos liberais, o contrato é uma teoria que explora a origem e a legitimidade do poder político, oferecendo uma explicação hipotética sobre como as sociedades organizadas surgem e porque as pessoas concordam em obedecer a uma autoridade governamental. A princípio, temos a ideia de um “estado de natureza”, um cenário pressuposto que representa a condição dos seres humanos antes de formarem sociedades estruturadas. Nesse estado, os indivíduos possuem liberdades naturais, mas também enfrentam desafios, como proteger seus direitos e propriedades. Diante dos desafios do estado de natureza, a teoria sugere que os indivíduos, de maneira voluntária, concordam em formar uma sociedade organizada. Esse acordo é denominado contrato social. Ao formar essa sociedade, os indivíduos concordam em transferir certos direitos e liberdades para uma autoridade central, geralmente representada pelo Estado.

A transferência de direitos para o Estado é feita com a expectativa de que a autoridade governamental protegerá os direitos fundamentais dos cidadãos, garantirá a ordem e fornecerá a estrutura necessária para uma convivência pacífica. Entretanto, os pensadores liberais enfatizam a necessidade de limitar o poder do governo, impondo restrições para preservar as liberdades individuais e evitar abusos de autoridade. A legitimidade do governo, de acordo com a teoria do contrato social, deriva do consentimento dos governados. O governo é considerado legítimo na medida em que age de acordo com os termos do contrato social, protegendo os direitos individuais e promovendo um bem comum. Essa abordagem destaca a importância do consentimento e da participação dos cidadãos na formação e na manutenção do governo. Quanto ao contrato no liberalismo observa-se que:

Nunca compreendeu ou nunca foi capaz de reconhecer completamente que a liberdade de contrato jamais é genuinamente livre, enquanto as partes contratantes não dispuserem de igual poder de negociação e barganha. E isto é, necessariamente, uma função da igualdade de condições materiais (Laski, 1973, p. 13).

Embora o liberalismo defenda a igualdade, não existe uma igualdade na classe social dos indivíduos. Bobbio (1997, p. 39) justifica esse fato como liberdade e igualdade sendo valores contrários, no sentido de que não se pode realizar plenamente um sem limitar fortemente o outro; a igualdade é muito improvável em uma sociedade liberal, assim como uma sociedade igualitária é inevitavelmente não liberal.

A igualdade possível na doutrina liberal é ordenada a partir da propriedade. Trata-se de uma igualdade formal, perante a lei. Isso significa que todos têm liberdade para adquirir propriedade e para viver a vida da forma que melhor lhe apraz debaixo das mesmas leis, sem discriminação precedente (Bobbio, 1997, p. 40).

Bobbio (1997, p. 41) ainda traz outra visão de igualdade apoiada pelos liberais: igualdade de direitos. Assim, podemos entender a igualdade com relação a alguns direitos básicos garantidos constitucionalmente, não importando a classe social, a religião, o sexo, a raça ou a formação. De Siqueira Lemos (2020, p. 112) levanta a seguinte questão: Quais são esses direitos básicos? Para Bobbio (1997, p. 41) esses direitos variam de época para época, de povo para povo.

Com esse entendimento de igualdade surge o conflito do liberalismo e da democracia. Merquior (1991, p. 84) explica que na democracia liberal a política não é um dever, é um ofício, uma função confiada por muitos a uns poucos governantes. Ou seja, está ligada mais a um

método e se separa do entendimento da democracia ética, que procura uma igualdade entre os sujeitos e um governo para o povo.

Ao longo do tempo, as ideias liberais foram se modificando, porém, ainda defendendo a propriedade privada e o apego a bens materiais. Isso não quer dizer que o liberalismo não trouxe alguns pontos positivos para a sociedade, dentre eles a liberdade religiosa, a estruturação das leis, a luta contra o Estado opressor e tirânico e alguma mobilidade social.

Mesmo com todos esses pontos positivos, o movimento liberal favoreceu, em particular, a burguesia, como traz de Siqueira Lemos (2020, p. 112):

[...] o ideário liberal favoreceu especialmente a burguesia, classe que está na origem e nos desenvolvimentos dessa forma de pensamento; oportunizou o controle do Estado; amparou a constituição do arcabouço jurídico de proteção da propriedade e de validação do poder; justificou as desigualdades mediante o discurso do indivíduo e sua responsabilidade por sua própria liberdade; estabeleceu o contrato que legitima condições desiguais e validou toda uma organização social baseada no acúmulo desenfreado do dinheiro.

O neoliberalismo não se torna uma política individualizada, ou seja, não rompe com o liberalismo, mas também essas duas ideias não são idênticas. A relação liberalismo-neoliberalismo encontra-se em processo de permanências e rupturas. Assim, na passagem do liberalismo ao neoliberalismo, pensando nos caminhos tomados pelo capitalismo, percebe-se uma grande possibilidade de estudar mais a fundo a análise crítica do atual contexto neoliberal.

O liberalismo teorizado por Hayek não significa o fim do novo liberalismo/social-liberalismo de Keynes e Dewey ou mesmo uma negação de todos os fundamentos do liberalismo clássico, e sim uma nova, grande e complexa rearticulação do liberalismo, imposta pela nova ordem econômica e política mundial (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2003, p. 86).

Como o próprio nome já diz, o neoliberalismo provém da política liberal, mas não são conceitos idênticos.

O neoliberalismo está diretamente relacionado às ideias de Friedrich Hayek que nasceu em Viena no dia 8 de maio de 1899. Sua família era composta de intelectuais, seu pai, August, era médico e seu avô por parte de mãe era um economista. Seguindo os passos de seu avô, Hayek, ganhou o Nobel em economia em 1974 pelo seu trabalho *booms* e colapsos econômicos. Realizou seus doutorados na Universidade de Viena entre os anos de 1921 e 1923 em Leis e Política Econômica. Faleceu em 23 de março de 1992 na Alemanha. Destacou-se como economista da Escola Austríaca com mais de 130 artigos e 25 livros publicados que se relacionavam com temas voltado à Economia, Psicologia, Filosofia, Política, Antropologia

Legal, Filosofia da Ciência e História das Ideias. Foi um importante colaborador no estudo da influência do governo na economia, cálculo econômico perante o Socialismo e progresso da estrutura social.

O neoliberalismo surgiu logo após a Segunda Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde dominava o capitalismo (Anderson, 1995). Entende-se que foi uma resposta teórica à política rígida contra o Estado intervencionista e de bem-estar. O texto escrito em 1944 por Friedrich Hayek, “O caminho da servidão” diz respeito a um ataque apaixonado em defesa de todo tipo de impasse dos métodos de mercado por parte do Estado, vistas como ameaça letal a qualquer forma de liberdade, não só em relação à economia, mas também no âmbito político.

Apesar de ter sido analisado e teorizado desde a década de 1940, Göran Therborn (1996, p. 139) destaca que a proposta do neoliberalismo passou a ser praticada por volta de 1970 durante a crise do petróleo que instaurou um enorme retrocesso no capitalismo. Essa crise enfrentada pelo capitalismo depois de 1973, levou o mundo capitalista a um grande e longo retrocesso, que acarretou baixos índices de crescimento e altas taxas de inflação e, dessa forma, as ideias neoliberais ganharam força.

Friedrich Hayek e seus seguidores acreditavam que a crise do capitalismo tinha relação com o movimento dos trabalhadores, que com as lutas por salários dignos e a pressão com o Estado para que investisse mais no bem-estar da sociedade, quebrou os graus fundamentais de lucros das empresas e assim influenciou que houvesse o grande aumento da inflação, que em seguida iria gerar uma crise generalizada. Segundo os defensores do capitalismo, para controlar a crise, era preciso garantir um Estado forte e apto a impedir o movimento dos sindicatos e fiscalizar o capital através da diminuição dos gastos sociais e mediações econômicas (Basso; Neto, 2014)

Por consequência, buscando estabilidade financeira, todo tipo de governo que estivesse estruturado a partir das ideias neoliberais deveria diminuir as despesas com a comodidade social, incluindo saúde, educação e acabar com o controle dos sindicatos, além de reduzir os impostos dos maiores rendimentos e rendas. Em outras palavras, essas medidas levariam a uma nova e “boa desigualdade” e fariam, mais uma vez, o ciclo do capitalismo e o crescimento dos lucros girarem.

A diferença entre Liberalismo e Neoliberalismo é que o Liberalismo é uma abordagem filosófica que valoriza a liberdade individual, os direitos civis, o Estado de direito, a economia de livre mercado. Os liberais acreditam que a sociedade se desenvolve a partir do momento que

os sujeitos possuem liberdade em buscar seus interesses e realizar seus projetos pessoais e eles se preocupam com o direito e a liberdade do outro. Já o Neoliberalismo é uma vertente radical do liberalismo e valoriza uma desregulamentação das relações permitindo que o indivíduo possa conseguir riquezas ferindo o direito de seu semelhante, ou seja, é o capitalismo em sua forma mais bárbara. Ele prega uma redução total no papel do Estado na economia, levando assim um querer ser melhor e subjugar o outro para que seja mantida sua riqueza. Os neoliberais defendem a livre atuação de mercado e que só existe esse caminho para se alcançar uma eficiência econômica para promover o desenvolvimento, não existe a preocupação com o todo e sim apenas com alguns, para eles precisa existir a classe rica, pois são eles que vão gerar a riqueza do país. Porém, sabe-se que quem gera a riqueza é o trabalhador através de sua mão de obra e sem ela os grandes empresários não manteriam seu lucro. Esse lucro é gerado através da exploração dessa mão de obra e o incentivo em levar a classe pobre a ingressar no mercado de trabalho com salários não dignos.

A ascensão do neoliberalismo no Brasil não ocorreu exclusivamente durante o período militar, mas elementos relacionados a políticas econômicas alinhadas com princípios neoliberais começaram a ser implementados no país na década de 1960, antes mesmo do golpe militar de 1964. No entanto, é importante destacar que a chegada dos militares ao poder teve um impacto significativo na continuidade e aprofundamento dessas políticas. Durante o regime militar (1964-1985), o governo brasileiro adotou políticas econômicas que refletiam, em parte, os princípios do neoliberalismo. Inicialmente, a ênfase estava na promoção do desenvolvimento econômico, industrialização e modernização. Nos anos 1970, entretanto, o país começou a enfrentar desafios econômicos, como a crise do petróleo e a dívida externa crescente, levando a um redirecionamento das políticas.

A aceitação popular das políticas neoliberais no início do militarismo foi variada e dependia de vários fatores. Nos primeiros anos do regime militar, houve um período de crescimento econômico relativamente forte, o que pode ter gerado algum apoio popular. Ao mesmo tempo, foi caracterizado pela repressão política, censura à imprensa e restrições às liberdades civis. Isso gerou resistência e críticas de diversos setores da sociedade, incluindo movimentos estudantis, intelectuais e parte da classe média.

As políticas econômicas adotadas durante o militarismo tiveram impactos sociais desiguais. Embora tenha havido algum crescimento econômico, também houve aumento da desigualdade e concentração de renda. Setores da população mais vulneráveis experimentaram dificuldades econômicas. Na década de 1970, o governo militar passou a adotar medidas que

se alinhavam mais diretamente com os princípios neoliberais. Essas medidas incluíram a liberação econômica, a abertura comercial e a promoção da iniciativa privada. A aceitação dessas reformas variou, com alguns setores econômicos se beneficiando e outros enfrentando dificuldades.

Foi em 1979, na Inglaterra, onde surge o primeiro país com regime capitalista que coloca em prática o programa neoliberal. Margaret Thatcher é uma figura notável na história política e econômica, especialmente em relação à promoção do neoliberalismo durante seu governo no Reino Unido.

Margaret Thatcher assumiu o cargo de Primeira-Ministra do Reino Unido em 1979, marcando o início de uma era que transformaria significativamente as políticas econômicas e sociais do país. “Na Inglaterra, foi eleito o governo Thatcher, o primeiro regime de um país de capitalismo avançado publicamente empenhado em pôr em prática o programa neoliberal” (Anderson, 1995, p. 10). Seu governo foi caracterizado por uma abordagem fortemente influenciada pelo neoliberalismo, uma ideologia que defende a redução da intervenção estatal na economia em favor do mercado livre e da iniciativa privada.

Thatcher buscou implementar uma série de reformas que refletiam os princípios do neoliberalismo. Ela defendeu a diminuição do papel do Estado na economia, a privatização de empresas estatais, a redução dos impostos e a flexibilização das regulamentações. Essas políticas foram fundamentais para remodelar o panorama econômico do Reino Unido, promovendo a competição no mercado e buscando aumentar a eficiência.

O programa neoliberal de Thatcher gerou mudanças significativas, mas também foi alvo de críticas. A redução do Estado de bem-estar social, as privatizações e as políticas de austeridade foram contestadas por alguns setores da sociedade. No entanto, não se pode negar que o governo Thatcher foi um marco importante na disseminação das ideias neoliberais, influenciando não apenas o Reino Unido, mas também muitos outros países ao redor do mundo.

A ascensão de Margaret Thatcher e a implementação do neoliberalismo em sua gestão são frequentemente citadas como um ponto de referência crucial na história contemporânea, moldando a forma como muitos governos subsequentes abordaram questões econômicas e políticas.

A sociedade capitalista presente no Brasil teve, inicialmente, uma visão de que o neoliberalismo não seria algo perigoso, porém, os líderes do período da ditadura no país eram todos liberais, mas com um amparo autoritário que caracterizava os militares. Assim Oliveira (1996, p. 24) afirma que, com a ditadura civil-militar (1964-1985) iniciou-se também o processo

de depredação do Estado brasileiro, que atravessou o mandato de José Sarney (1985-1990) e a eleição de Fernando Collor de Mello (1989), ao qual gerou dificuldades a todos os cidadãos que presenciavam a desigual distribuição de renda, a falta de serviços de saúde, de educação e de vários outros serviços essenciais para a sociedade.

Ao longo do tempo, o descontentamento popular aumentou devido às violações dos direitos humanos, à repressão política e à incapacidade do governo em lidar com problemas econômicos. Esses fatores contribuíram para uma crescente oposição ao regime militar e, por extensão, às políticas econômicas associadas a ele. Durante a administração de Fernando Collor de Mello (de 1990 a 1992) já estavam presentes as ideias neoliberais, através da desigualdade social e de sistemas de saúde e de educação públicas precárias, sendo que no âmbito dessa política, saúde, educação e segurança não são entendidos como um investimento, mas sim como gastos para o Estado. Dessa forma, esses três setores deveriam ficar a cargo dos setores privados.

No início do governo Collor, em 1990, o presidente adotou uma série de medidas econômicas impopulares, incluindo um plano de confisco de poupanças e o congelamento de ativos financeiros. Essas políticas geraram insatisfação generalizada. Em consequência disso, Fernando Collor de Mello, o primeiro presidente eleito diretamente pelo voto popular após a ditadura militar no Brasil, foi *impeachmado* e esse evento tornou-se marcante na história política do país. O processo teve início em 1992 e culminou na renúncia de Collor em setembro desse mesmo ano. O *impeachment* foi motivado principalmente por acusações de corrupção.

A insatisfação popular se manifestou em protestos massivos em várias cidades do Brasil, liderados por movimentos estudantis, sindicatos, intelectuais e outros setores da sociedade civil. O lema “Fora Collor” tornou-se um grito de guerra nos protestos, refletindo o desejo de grande parte da população pela saída do presidente. Milhares de brasileiros foram às ruas em protestos pacíficos em prol do *impeachment* e do fim da corrupção. Jovens, em especial os chamados “caras pintadas” (jovens que pintavam seus rostos nas cores da bandeira nacional durante os protestos), desempenharam um papel proeminente nos protestos. Suas imagens tornaram-se símbolos visuais da insatisfação popular.

O Congresso Nacional instaurou uma CPI (Comissão Parlamentar de Inquérito) para investigar as acusações de corrupção contra Collor. As investigações revelaram evidências de corrupção e levaram a um amplo consenso político e popular de que o presidente deveria ser responsabilizado. Antes que o processo de *impeachment* pudesse ser concluído no Congresso, Collor renunciou à presidência em 29 de dezembro de 1992. A renúncia foi vista como uma

tentativa de evitar um possível afastamento pelo Congresso. Com a renúncia de Collor, o vice-presidente Itamar Franco assumiu a presidência. O *impeachment* teve importantes repercussões políticas, incluindo mudanças nas práticas políticas e uma maior vigilância em relação à corrupção no cenário político brasileiro. Além disso, esse episódio também contribuiu para moldar a percepção pública sobre a importância do engajamento cívico na promoção da transparência e da responsabilidade no governo.

Sendo assim, a aceitação popular das políticas neoliberais no início do militarismo no Brasil foi complexa e influenciada por uma variedade de fatores políticos, econômicos e sociais. O neoliberalismo como ideologia econômica continuou a se desenvolver e influenciar as políticas do país mesmo após o fim do regime militar, tornando-se uma característica notável das transformações econômicas e políticas ocorridas nas décadas seguintes.

Na proposta neoliberal, além da ideia de privatização, a educação é excluída do campo social e político para adentrar e atuar da mesma forma do mercado. Ela é encarada como um serviço passível de ser oferecido e adquirido no mercado semelhante a outros bens e serviços, isso implica na introdução de princípios de concorrência e escolha do consumidor na educação. A ideia é que, ao introduzir a competição entre instituições educacionais, os consumidores (alunos e seus responsáveis) teriam a capacidade de escolher entre diferentes opções educacionais, isso, em teoria, incentivaria a melhoria na qualidade do ensino, à medida que as instituições buscam atrair estudantes.

O neoliberalismo muitas vezes traz consigo uma ênfase na eficiência e produtividade, aplicando princípios de gestão empresarial na administração educacional, isso pode incluir a avaliação de desempenho dos professores, a mensuração de resultados por meio de testes padronizados e a busca por eficiência orçamentária. Além disso, preconiza a redução da intervenção do Estado na educação, isso pode envolver a diminuição do financiamento público direto com um maior incentivo para o setor privado assumir um papel mais proeminente na oferta de serviços educacionais. A educação, sob uma perspectiva neoliberal é orientada para preparação dos alunos para o mercado de trabalho, com ênfase em habilidades práticas e competências que atendam às demandas econômicas.

É atribuído um papel criterioso ao processo educacional ao qual são definidos três objetivos: o primeiro é unir o processo educacional escolar ao preparo para o mundo do trabalho, certificam que a educação é um benefício para as empresas, pois procuram mão de obra qualificada, competente para a concorrência no mercado nacional e internacional. O segundo é transformar o meio escolar em um processo de propagação de suas opiniões

doutrinárias, ou seja, adequar a escola à ideologia dominante. E, por fim, tornar a escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, mesmo condenando a participação direta do Estado em uma educação financiada, aproveitam desse meio para transmitir suas mercadorias didáticas e paradidáticas no mercado escolar. Dessa forma, a ideia neoliberal não propõe somente a privatização, mas seu ponto central é adequar a escola e universidades públicas e privadas aos mecanismos do mercado, fazendo com que opere da mesma forma que o mercado (Marrach, 1996, p. 46-48).

Entende-se então que, os neoliberais trazem uma ideia individual para o sistema educacional partindo da responsabilidade administrativa que precisa estar sob a supervisão do meio privado. O intuito era gerar uma competitividade, incentivar o mercado educacional e garantir uma boa qualidade no ensino. As famílias permaneceriam ligadas à educação oferecida pelo governo e poderiam escolher àquela que melhor fosse adequada para seus filhos (Azevedo, 1997, p. 15).

No Brasil, o neoliberalismo manteve a organização social e as desigualdades aumentaram. A educação, por exemplo, é muitas vezes encarada como um serviço passível de ser oferecido e adquirido no mercado, semelhante a outros bens e serviços. Isso implica na introdução de princípios de concorrência e escolha do consumidor na educação. A ideia de que instituições privadas podem fornecer serviços educacionais de maneira mais eficiente e inovadora é produzido. Isso pode levar a um aumento na presença de escolas privadas e universidades independentes.

Torna-se lógico que, a educação sob uma perspectiva neoliberal, muitas vezes é orientada para a preparação dos alunos para o mercado de trabalho, com ênfase em habilidades práticas e competências que atendam às demandas econômicas. Visando a educação, as ideias neoliberais aparentam sugerir um tecnicismo reestruturado. A escola modelo precisa ter uma gestão competente para concorrer no mercado de trabalho. O estudante se torna consumidor do ensino e o professor em um empregado treinado e capacitado para instruir seus alunos para o mercado de trabalho e fazer pesquisas rápidas e úteis momentâneas.

É importante notar que a abordagem neoliberal na educação é controversa, e há divergências significativas sobre seus méritos e implicações. Alguns veem nela uma oportunidade para inovação e eficiência, mas na realidade ela compromete princípios educacionais mais amplos e a equidade no acesso à educação. Além disso, o neoliberalismo no Brasil resultou em cortes orçamentários em áreas sociais, como saúde e educação, como parte de programas de austeridade fiscal. Esses cortes afetam, principalmente, as camadas mais

vulneráveis da sociedade. Ao priorizarem a redução do papel do Estado em alguns setores, contribuíram para o acesso desigual a serviços públicos essenciais, como saúde e educação, favorecendo aqueles que têm recursos para acessar serviços privados de qualidade.

A educação no Brasil também enfrentou mudanças significativas sob influência neoliberal, com maior ênfase em medidas como a descentralização, a autonomia das escolas e, em alguns casos, a introdução de modelos de gestão mais próximos dos princípios de mercado.

Para Gentili (1996), a visão neoliberal ultrapassa os limites como padrão de organização socioprodutiva, estruturando-se, assim, em um processo de alienação à mercê da classe dominante. Tomando a lógica do capital, o processo de produção gera uma alienação no trabalhador, pois adota-se a ideia errada de que ele existe apenas para produzir. Dessa forma, a divisão social do trabalho e a divisão industrial do trabalho induzem o trabalhador a alienação e eliminam qualquer relação social ou afetiva que possa haver entre os homens, visto que eles não possuem o controle do seu trabalho e não são beneficiados pela sua produção.

Na visão de Freitas (2018), quando se trata de educação, o neoliberalismo busca o processo de dominância, ou seja, que suas hipóteses direcionem as políticas educacionais, certificando assim a privatização das instituições escolares, a implementação do modelo de gestão empresarial e adequação dos currículos para os interesses do mercado de trabalho. Sendo assim, os neoliberais levantam argumentos como: na educação pública não existe eficiência por ser de ordem do Estado; a gestão pública não é capaz o que é algo recorrente em nosso país, pelo fato dos políticos deixarem o ensino público e os cargos públicos sucateados para alegar que não possui administração; a intervenção do Estado não faz a escola um ambiente produtivo. Através dessa perspectiva, a qualidade educacional adota valores estratégicos como forma de aprimorar o processo de geração de riquezas e aprofundamento do capitalismo. Porém, a qualidade é demandada pelo alto índice de produção e o mínimo de investimento, ou seja, quanto menor forem os gastos, mais competitiva se tornam as empresas.

Em consequência, pode-se concluir que o sentido do neoliberalismo na educação dispõe uma prática pedagógica sustentada na versatilidade e nas competências exigidas pelo sistema econômico. Frigotto e Ciavatta (2003) afirmam que a ideologia neoliberal de acumulação força a educação a adotar um modo de produção e transmissão do conhecimento fortemente instrumental, de estrutura técnica e útil, gerando uma debilitação na formação humana. Sabendo disso, é dada bastante importância ao processo de formação profissional norteada para o mercado de trabalho, sendo maleáveis as mudanças curriculares que cumpram as demandas. Isso está relacionado a contravalores voltados ao desenvolvimento do método de

reprodução do sistema capitalista que, através da ideologia neoliberal, concebem um discurso de transformação da educação em mercadoria.

A influência das ideias neoliberais na construção da BNCC é um tema de relevância inegável. Autores como Apple (2006) e Torres (2009) destacam como as políticas educacionais contemporâneas são frequentemente permeadas por princípios neoliberais que valorizam a concorrência, a eficiência econômica e a adaptação às demandas do mercado.

Um dos principais reflexos dessa influência é a busca pela homogeneização do currículo, refletindo a visão neoliberal de que a educação deve preparar indivíduos para o mercado de trabalho, focado em habilidades técnicas e competências demandadas pela economia globalizada. Dessa forma, a BNCC, em consonância com essas ideias, pode favorecer a padronização do ensino em detrimento da valorização das peculiaridades regionais e das diferentes aptidões dos estudantes.

Vale enfatizar dois pontos principais: primeiramente, o neoliberalismo proposto por Hayek não significa que o novo liberalismo/social-liberalismo de Keynes e Dewey tenha sido extinto ou até mesmo uma negação por parte das pessoas dos princípios do liberalismo clássico, mas sim uma distinta, nova e complexa rearticulação do liberalismo, determinada por uma ordem atual econômica e política mundial; o segundo ponto é natural, nos dias de hoje, utilizar a palavra neoliberalismo relacionado ao liberalismo de Keynes e Dewey ou ao neoliberalismo de Hayek e de organismos internacionais como ONU, FMI, UNESCO, UNICEF e o Banco Mundial.

2.2. O Papel do Banco Mundial e de outros órgãos internacionais nas Políticas Educacionais: Perspectivas e Impactos

A UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e a UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) são agências da ONU (Organização das Nações Unidas) que desempenham papéis distintos, mas complementares, na promoção de objetivos relacionados à educação, ciência, cultura, bem-estar infantil e direitos humanos em contextos globais.

A UNESCO tem um papel significativo na promoção de padrões e práticas educacionais em todo o mundo. Em um contexto capitalista e neoliberal, a UNESCO muitas vezes advoga por uma abordagem inclusiva e equitativa da educação, buscando garantir que todos tenham acesso a oportunidades educacionais independentemente de seu status socioeconômico. Além da educação, a UNESCO também se dedica à preservação do patrimônio cultural e à promoção da ciência. Em um mundo neoliberal, onde as forças de mercado muitas vezes moldam decisões culturais e científicas, a UNESCO trabalha para preservar a diversidade cultural e incentivar a colaboração científica global.

A UNICEF concentra-se principalmente no bem-estar das crianças, promovendo seus direitos e necessidades em áreas como saúde, nutrição, educação e proteção. No contexto neoliberal, a UNICEF trabalha para garantir que as políticas e práticas não deixem as crianças mais vulneráveis às desigualdades socioeconômicas.

Ambas as organizações enfrentam desafios em um mundo capitalista e neoliberal. Pressões econômicas, políticas e sociais podem impactar os esforços da UNESCO e da UNICEF para atender às suas missões, especialmente em relação à equidade, acesso universal e justiça social. Elas também estão cientes das complexidades e desafios apresentados pelos sistemas capitalistas e neoliberais e buscam equilibrar suas missões com as realidades globais em constante mudança. Elas continuam a desempenhar papéis importantes na promoção de valores fundamentais, direitos humanos e desenvolvimento sustentável em todo o mundo.

Além das organizações como a UNESCO e a UNICEF, o cenário global também é moldado pela influência do Banco Mundial. Enquanto a UNESCO e a UNICEF enfrentam desafios em um mundo capitalista e neoliberal, o Banco Mundial desempenha um papel significativo na formulação e implementação de políticas econômicas globais. Ao longo das décadas, o Banco Mundial tem promovido políticas alinhadas com a ideologia neoliberal, defendendo a recuperação de custos em serviços públicos e o aumento da participação do setor privado na economia. Essas políticas, embora busquem a eficiência econômica, muitas vezes

levantam preocupações sobre equidade, acesso universal e justiça social. Portanto, é crucial entender o impacto dessas instituições internacionais, incluindo o Banco Mundial, nas dinâmicas políticas, econômicas e sociais globais, e como elas interagem com as missões da UNESCO e da UNICEF na promoção de valores fundamentais, direitos humanos e desenvolvimento sustentável em todo o mundo.

O Banco Mundial expôs vários documentos que levavam a uma ideia neoliberal, como por exemplo, recuperar os custos em serviços públicos que eram gratuitos e o aumento desenfreado do controle privado através de toda economia mundial.

De acordo com Soares (2003), o Banco Mundial possui uma autonomia nos acordos de programas e projetos voltados para a educação orientados e financiados. Dessa maneira, percebem-se alguns critérios quando falamos de reestruturação neoliberal dos países que estão em desenvolvimento, através de políticas de ajuste estrutural. Suas ações são escolhidas pelos países e não impostas. Em países, como no Brasil, que estão em processo de desenvolvimento, os laços entre as políticas educacionais e organizações como o Banco Mundial acontecem tomando como base três referenciais: o primeiro são as agências internacionais como instituições sociais; o segundo é o campo de estudo sobre desenvolvimento econômico e social; por último, o campo dos conhecimentos setoriais, como por exemplo a educação, saúde, ecologia, população, trabalho e segurança. Estes ainda são complementados com temas transversais como a infância, a raça/etnia, a pobreza e os direitos humanos que também são baseados na elaboração de pautas políticas setoriais (Rosemberg, 2000).

Os países da América Latina não possuem um bom histórico quando o assunto está relacionado aos investimentos educacionais, pois sempre estiveram abaixo das exigências, pensando em uma educação qualificada que atenda a todos os indivíduos. Sendo assim, Cruz afirma que:

O atual contexto econômico evidencia uma situação de crise do sistema capitalista, frente ao qual os representantes do interesse do capital internacional, particularmente o Banco Mundial e o FMI, intervêm na organização política e econômica dos países em desenvolvimento, na perspectiva de expandir os interesses dos países hegemônicos por meio de políticas que visam à abertura comercial e financeira, a desregulamentação das relações trabalhistas e a diminuição do tamanho e do papel do Estado na sociedade (Cruz, 2003, p.51).

Diante desse fato, pretendemos esclarecer de forma clara e objetiva a respeito do que é e como funciona o Banco Mundial, em especial como são suas ações diante do campo educacional.

Devemos apoiar nossa juventude por meio da educação para criar um mundo melhor. E isso começa com o desenvolvimento da primeira infância – porque sabemos que o futuro de uma criança é, em grande parte, determinado nos seis primeiros anos de vida.

Estamos também empenhados ativamente na Meta de Desenvolvimento do Milênio de levar todas as crianças à escola até 2015. Mas temos de reconhecer que a educação não significa apenas levar crianças à escola. O conteúdo e a qualidade são a chave – e as crianças precisam permanecer na escola. Oferecer às crianças uma educação de qualidade não é apenas certo, mas também tem um impacto enorme sobre o desenvolvimento.

Lamentavelmente, não estamos cumprindo as promessas que fizemos às crianças em Jomtien em 1990, em Dakar em 2000 e novamente em Monterrey em 2002 (Banco Mundial, *apud* Marquez, 2006, p. 24).

As experiências de definir as funcionalidades da educação e o dever da escola relacionando com a demanda da economia e o desenvolvimento da força de trabalho para o mercado cresce cada vez mais. Porém, esta preocupação nem sempre existiu e com o progresso das formas de produção capitalista, foram mais bem compreendidas. Mariano Enguita (1989), após destacar o avanço das formas capitalistas de produção, a partir da Revolução Industrial, esclarece que foi contido o domínio do trabalho dos artesãos, uma particularidade do apoio simples e inserida, na manufatura, a separação técnica do trabalho que controla, muito mais, o trabalho ao capital.

Mas a proliferação da indústria iria exigir um novo tipo de trabalhador. Já não bastaria que fosse piedoso e resignado, embora isto continuasse sendo conveniente e necessário. A partir de agora, devia aceitar trabalhar para o outro e fazê-lo nas condições que este outro lhe impusesse. Se os meios para dobrar os adultos iam ser a fome, o internato ou a força, a infância (ao adultos das gerações seguintes) oferecia a vantagem de poder ser modelada desde o princípio de acordo com as necessidades da nova ordem capitalista e industrial, com as novas relações de produção e os novos processos de trabalho (Enguita, 1989, p. 113).

Nesse período de avanço das indústrias se deu a inclusão total do trabalho ao capital. A transformação das técnicas e dos modos de produção contemporâneos tem influenciado uma reconfiguração no papel da educação, orientando-a para a disciplina material e a moldagem do ambiente escolar. Essas mudanças visam desenvolver, desde a infância, comportamentos que se alinhem aos requisitos das indústrias, preparando as crianças para futuras inserções no mercado de trabalho.

Quando se entende a relação social de trabalho e educação dentro da visão capitalista, levanta-se a questão sobre as políticas públicas e sobre a função de determinados projetos e programas que é composto por Organizações Internacionais e são destinados à infância.

Dentre os propósitos do Banco Mundial está o combate contra a pobreza dos países em desenvolvimento, tendo em vista uma das maiores organizações mundiais. Por esse motivo,

oferece financiamento, assistência técnica, trabalhos de assistência, assuntos políticos e troca de conhecimentos.

Um banco internacional, o Banco Mundial (BM), transformou-se, nos últimos anos, no organismo com maior visibilidade no panorama educativo global, ocupando, em grande parte, o espaço tradicionalmente conferido à UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), a agência das Nações Unidas especializada em educação. O financiamento não é o único nem o mais importante papel do BM em educação (representando apenas 0,5% da despesa total pelos países em desenvolvimento nesse setor); o BM transformou-se na principal agência de assistência técnica em matéria de educação para os países em desenvolvimento e, ao mesmo tempo, a fim de sustentar tal função técnica, em fonte e referencial importante de pesquisa educativa no âmbito mundial. Nos próprios termos do BM: 'no plano internacional, o Banco é a maior fonte de assessoria em matéria de política educacional e de fundos externos para esse setor' (Torres, 1998, p. 126).

O desempenho total do Banco Mundial, desde seu surgimento em 1944, define um caminho onde as modificações nas metas a serem atingidas foram modificando seu significado com o passar do tempo. São classificadas quatro fases do desempenho de suas atribuições relacionadas a mudanças de perspectiva quanto aos métodos de avanço praticados em cada momento cronológico que serão transcorridos ao longo dessa seção. Na primeira etapa, que aconteceu desde seu surgimento até a década de 1950, seu trabalho baseou-se na reestruturação das economias europeias.

Nos anos sessenta, seu desenvolvimento estava focado para o progresso do avanço econômico dos países subdesenvolvidos, fortalecendo empréstimos para o custeio de projetos que investem nos níveis de energia, comunicação e transporte. No final da década de 1960, o Banco Mundial computou seus objetivos quantitativos, que definiam o planejamento econômico, metas direcionadas para igualdade, tranquilidade da sociedade, custeando a esfera social, de maneira a amenizar e diminuir a pobreza. O âmbito educacional, a saúde e o crescimento da agricultura tornaram-se assuntos significativos para o Banco, estabelecendo princípios e procedimentos de sua política de segurança e auxílio aos países subdesenvolvidos. O destaque dado à esfera social foi comparado à esfera educacional e de saúde, as quais proporcionaram as situações iniciais para o desenvolvimento da classe baixa, sem vínculos empregatícios ou trabalhar por conta própria, no campo, na cidade e nas periferias. O investimento no âmbito social ganhou mais importância, como forma de suprir e cuidar da população humilde, em luta contra o aumento dos gastos públicos na esfera social.

Verificando essa modificação de técnica de desempenho do Banco Mundial, é notável que foi dada uma importância à educação no âmbito de crescimento econômico e diminuição da pobreza dos países em desenvolvimento. Isso pode ser associado à crise estrutural do

capitalismo que envolveu formas mais modernas de lidar com as contradições do sistema. Dessa forma, o reconhecimento educacional não é algo visto com falta de interesse.

A prioridade conferida à Educação, à primeira vista algo inusitado e surpreendente, adquire sentido se investigado no âmbito do ajuste estrutural e mais amplamente, no escopo da ideologia da globalização. A reforma dita estrutural do sistema educacional constitui um dos pilares ideológicos do neoliberalismo, cabendo à Educação o precioso papel de prover esta ideologia, tão redutora de direitos sociais e do trabalho, de brechas para o futuro das pessoas, das regiões e dos países. Em contradição com a dinâmica concreta do mundo do trabalho, a Educação é concebida como o meio por excelência para melhores empregos e maiores salários, não apenas para uma minoria (como ocorre no mundo do trabalho real), mas para todos. Em suma, ‘é como se’ a Educação pudesse ser o principal meio para a distribuição de renda no porvir. Se não houvesse brechas, ainda que proclamadas, dificilmente o neoliberalismo teria força ‘operatória’ de que dispõe (Leher, 1998, p. 84; **grifo do autor**).

A educação foi catalogada pelo Banco Mundial como uma condição para o processo de globalização, operando um cargo de convicções decorrentes da exclusão básica dos países subdesenvolvidos. Analisando criteriosamente, temos a ideia de que o Banco aproveitou do medo das práticas de opressão e aceitação, para implementar as ideias neoliberais.

O Banco Mundial inscreve a educação nas políticas de alívio da **pobreza como ideologia** capaz de evitar a ‘explosão’ dos países e das regiões periféricas e de prover o neoliberalismo de um porvir em que existe a possibilidade de algum tipo de inclusão social (‘todo aquele que se qualificar poderá disputar, com chance, um emprego’) para isto, a coloca no topo de seu programa de tutela nas regiões periféricas (Leher, 1998, p. 9; **grifo do autor**).

Na segunda etapa, década de 1970, representou a modificação no campo de empréstimos, ressaltando as propostas de investimento no âmbito social. A educação foi considerada algo essencial para a economia e os princípios de seus recursos. Foi por volta de 1970 que o Banco passou a ter relevância para países como o Brasil, no âmbito da política educacional. Aproximadamente uma década depois, por conta da crise dos países latino-americanos e a dominação norte-americana, o Banco Mundial foi revigorado para assumir o controle econômico mundial, estabelecendo os regimes que os países em desenvolvimento deveriam aderir.

Em 1970, houve a crise do capitalismo onde afetou a economia e impactou a produção de grandes e médias empresas. Dessa forma, a inflação subiu disparadamente e o índice de desenvolvimento econômico decaiu. Em consequência, a situação estava propícia a implantação de ideias neoliberais. Os princípios da política neoliberal estão voltados,

principalmente, à privatização dos sistemas públicos, além do intuito de reduzir os gastos públicos no âmbito social e os sindicatos perdem força.

[...] o papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro. Deve também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário, pela força, o funcionamento apropriado dos mercados (Harvey, 2008, p. 13).

Uma das condições impostas pelo Banco Mundial foi a reforma educacional, sendo essas orientações um acordo estrutural com alguns países asiáticos, África e América Latina.

Para Marquez (2006), no âmbito destas diretrizes estão incluídas as reformas educacionais, formando um sistema de ordens no campo da educação quando adapta os projetos educativos sem se preocupar com as políticas de bem-estar social, tomando como prioridade e técnicas de explicar as despesas e o processo de ensino, e ao dominar o ensino, investigação e diretrizes do processo educacional do Banco Mundial por meio do setor das finanças. Nota-se o começo de aplicações do Banco na formação e fiscalização de políticas no campo educacional nos países que estão em desenvolvimento. Suas regras estão sendo generalizadas com o passar do tempo, sem levar em consideração a história, a cultura e a condição das construções de cada país, através de investimentos, observação e suporte técnico.

Um dos critérios utilizados pelo Banco no âmbito social foi a criação do documento de política setorial intitulado como “Menoranda”, em 1962, e, após um ano, o documento “Memorandum” em que se responsabilizava com mais importância o custeio de parte das propostas educacionais, designado ao crescimento do ensino complementar, formação técnico-profissional, ensino superior, formação de professores, com a finalidade de formação trabalhista que pudesse estimular o crescimento econômico. O “Memorandum”, do ano de 1970, reiterou o destino dos investimentos em educação e incluiu a obrigação de avaliação do campo educacional e da habilidade dos planejamentos para melhorar a adaptação, a competência e a economia dos meios de ensino. De acordo com Torres (1998), de 1963 a 1990, o Banco Mundial investiu cerca de dez milhões de dólares, contribuindo com cerca de trezentos e setenta e cinco projetos educacionais em cem países, envolvendo desde os níveis básicos de educação até pós-graduação, ensino técnico e não formal.

Entre 1970 e 2000, o Banco elaborou Documentos Políticos Setoriais (1971, 1974, 1980, 1995, 2000a) e pode representar a agenda universal de educação dos países subdesenvolvidos. Foi concretizado nesses documentos uma estrutura teórico-conceitual, em

que foram expostas as origens, orientações e prioridades educacionais direcionadas para a autorização de empréstimos, destacando um ponto de vista educacional incluído em seu programa de crescimento. A perspectiva político-educacional dos países vinculados ao Banco sentiu a ação das Organizações Internacionais e, como divisão, as políticas de diversos países.

É importante ressaltar que as instruções investigativas do Banco já existiam desde o primeiro documento formulado embasando a política educacional em 1971, na qual a educação foi vista como um agente de desenvolvimento econômico, como forma de sustento, métodos para a esfera produtiva, de concretização de mão de obra especializada, principalmente no ensino técnico. O Banco Mundial começou produzir mais significativamente com uma concepção particular e formulou um subsetor educacional, aumentando sua equipe participante. Esta mudança para o lado político social foi essencial para que complementasse a importância de outras Organizações Internacionais existentes, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que tiveram bastante influência até os anos setenta. Pensando nesta nova vertente política,

[...] o Banco produz um discurso de caráter humanitário, o qual corresponde às aspirações de justiça social das nações 'em desenvolvimento'. Neste sentido, o combate à situação de pobreza passou a ser o carro-chefe da atuação do Banco a partir dos anos 70. Por definição teórica, este ideal fundamentava-se nos princípios de igualdade e eficiência, significando que a justa distribuição dos benefícios econômicos seria alcançada mediante a atuação eficiente dos setores públicos. Para tanto, requeria-se a incorporação de modelos gerenciais modernos e o estabelecimento de metas realistas para o incremento da produtividade entre as nações (Fonseca, 1997, p. 47-48).

Observa-se que o planejamento das políticas educacionais, entre os anos de 1960 e 1970, trouxe reflexos da hostilidade do sistema imposto de estabilidade por meio da qualificação escolar e para o trabalho, com o intuito de classificar a pobreza para poder incluí-la no campo não-formal da economia e para preservação dos direitos à saúde da família, entendida como diminuição das taxas de natalidade e incluir no mercado de trabalho mulheres pobres.

Ainda no ano de 1970, houve uma mudança nas diretrizes do Banco Mundial: “a relação causal educação/crescimento/igualdade foi substituída pelo enfoque adaptativo de educação para a pobreza no contexto da segmentação do mercado de trabalho e pela diretriz de barateamento dos custos do ensino público” (Fonseca, 1997, p. 51). Dessa forma, programas educacionais foram preparados para a educação no campo e nas periferias da cidade, com a finalidade de ofertar ensino profissional ao estudante que passa necessidade, preparando-o para

transformar o resultado de seu trabalho em sustento para si mesmo e sua família, fazendo com que a educação seja entendida como a consequência de um trabalho produtivo. Realizou-se organizações educativas de ideais informais, estimulando as vivências locais no setor educacional para a classe baixa e para a produção rápida de renda, ou seja, educação-produção.

Nessa esfera, o segundo documento “Educação: papel no setor de trabalho”, no ano de 1974, destacou as vertentes que iriam direcionar as políticas educacionais dos países em desenvolvimento. Seriam elas: fornecer pelo menos a educação básica, identificação da demanda da mão-de-obra crítica, capacidade e igualdade, apresentando uma educação de pouco custo para formar a camada mais humilde, assegurando seu envolvimento no progresso. O documento destacou a relevância do avanço institucional, da administração, dos projetos educacionais, bem como mais competência nos métodos de ensino e seu custo-benefício, através de mudanças no planejamento das escolas. Surgiam assim, outras formas de tornar o ensino mais barato, como dividir os gastos com a comunidade.

Em ambos os documentos, o ensino foi tido como aberto a modificações do progresso, como um mecanismo favorecido para a capacidade de mudança social e como uma forma de se obter igualdade. A conexão entre a educação e o avanço social não foi bem-vista nos documentos mencionados. Nesse período, as diretrizes do Banco Mundial podem ter sido resumidas quando se fala em capital humano, com a finalidade de aumentar o rendimento dos colaboradores e inspirar em seus atos sócio-político, tomando como base o ensino básico, proporcionando meios para alfabetização, conhecimentos numéricos, atividades cívicas, aptidão em programar decisões voltadas à família e a saúde.

Podemos dizer que o Banco tinha como política o perfil de distributiva-contencionista definido na regulamentação dos custos nas repartições públicas, determinado nos padrões: ensino básico mínimo para todos, currículo variado: técnico, formação vocacional e geral, ensino profissionalizante, extraescolar, educação no campo, ensino informal, EAD (ensino a distância), organização do grau de escolaridade, estímulo com entrega de materiais escolares, uso e abuso de equipamentos disponibilizados pelas escolas, realização de avaliações institucionais baseada nos resultados, organização dos investimentos voltados a educação pública, por meio de normas e possibilidades distintas para os países e a população, e também o preparo individual e fiscalização do aumento do propósito das escolas.

Na terceira etapa, década de 80, procedeu-se a mudança da política de empréstimos do Banco, contribuindo com os financiamentos de despesas, através de políticas setoriais internas e de ajuste estrutural, considerando a demanda da média de rendimentos dos países em

desenvolvimento. A transformação de prescrição, descrita no terceiro documento setorial Educação: papel no setor de trabalho de 1980, continuou a problemática sobre a conexão educação-trabalho, com o intuito de equilibrar o conceito trabalho e educação por meio de diferentes políticas de conceitos educacionais para os países.

Com relação aos países mais emergentes, o Banco sugeriu projetos de menor custo para o ensino primário e secundário, educação no campo e formação EAD, levando a um propósito profissional para a esfera tradicional (informalidade trabalhador ou autônomo) nas cidades ou no campo. Já em países europeus não completamente desenvolvido, indicou a qualificação de trabalhadores para uma atuação em empresas de alta gerência, no âmbito secundário e superior do ensino formal.

O Banco Mundial operou um desenvolvimento de reformulação corporativa em 1980, garantindo diretrizes de mudanças financeiras como suporte para que fosse inserido o planejamento mundial nas reformas neoliberais, tendo uma mudança significativa na mais importante instituição de elaboração do ajuste estrutural. Com essas transformações, o Banco colocou em prática novas medidas necessárias para um bom funcionamento dos países envolvidos, assim, deixava de estar ligada a setores para a autorização do custeio necessário. Dessa forma, passou a haver mais fiscalização na elaboração dos projetos em vigor e dar sugestões relacionadas as leis dos países subdesenvolvidos. As novas regras abrangiam um grupo de mudanças estruturais, preocupando-se em priorizar os problemas mais aparentes relacionados ao capital internacional no desenvolvimento da globalização.

A regulamentação estrutural e fiscal e as reformas orientadas para o mercado tinham prendido a atenção de políticos e economistas dos países centrais e periféricos e das organizações multilaterais (o FMI e o Banco Mundial, por exemplo) principalmente a partir de 1980. O cuidado dessas organizações para com os países de Terceiro Mundo, mostrava-se em alguns pilares de sua perspectiva de desenvolvimento/crescimento, quando se diz respeito ao Consenso de Washington.

- [...] 1. equilíbrio orçamentário, sobretudo mediante a redução dos gastos públicos;
- 2. abertura comercial, pela redução das tarifas de importação e eliminação das barreiras não-tarifárias;
- 3. liberalização financeira, por meio da reformulação das normas que restringem o ingresso de capital estrangeiro;
- 4. desregulamentação dos mercados domésticos, pela eliminação dos instrumentos de intervenção do Estado, como controle de preços, incentivos etc.;
- 5. privatização das empresas e dos serviços públicos (Soares, 2000, p. 23).

Em 1980, o Documento Educacional trouxe uma questão positiva relacionada ao investimento no ensino regular primário, pois incentivou a dedicação para o trabalhador e a igualdade social, por facilitar uma adaptação e uma modernização, por possuir um índice considerável de retorno. O primário ganhou mais visibilidade, por proporcionar às mulheres a aceitação dos projetos de planejamento familiar, por estimular a participação feminina no setor produtivo, em especial da agricultura e conscientizar em questões de quantidade de filhos por família.

De acordo com Fonseca (1998a, p. 53), a educação voltada para o ensino profissional continuou a linha redutora de formação de hábitos e atitudes para a produtividade, a qual fundamentou o enfoque de mão de obra nos anos 60 e continuou valendo como orientação para a década de 80. A perspectiva de mão de obra foi idealizada apenas para a base do capital humano, de acordo com que solicitava a orientação de desenvolvimento vigente, com a finalidade de estabelecer o domínio entre a demanda do âmbito profissional e mercado de trabalho.

As novas medidas adotadas pelo Banco Mundial trouxeram novamente o equilíbrio financeiro e dos investimentos externos, disponibilizando também o desenvolvimento dos países envolvidos, independente se, a princípio, essas normas gerassem crise e crescimento da pobreza. A tarefa do Banco passou a ser então a elaboração de políticas educacionais para os países subdesenvolvidos, aumentando a quantidade de financiamentos voltados à educação e aumentando também a divisão do capital para o setor. As ações educacionais que antes eram definidas pela UNESCO foram substituídas por práticas educacionais elaboradas pelo Banco no ano de 1984. Dessa forma, podemos dizer que a educação é colocada:

[...] como instrumento para que os pobres se ajustem às mudanças sociais próprias do capitalismo, provendo novos valores culturais para que as pessoas possam reconhecer as escolhas disponíveis (e, portanto, dadas) na sociedade e abraçar os seus papéis. Em outras palavras, a Educação deverá levar os indivíduos a adaptarem-se às mudanças e a tomarem parte delas, conformando-os ao tempo hegemônico. Mas que Educação? Vocacional? Não formal? Elementar? (Leher, 1998, p. 206-207; **grifos do autor**).

Houve um crescimento em todas as regiões das contribuições financeiras com a área educacional, mesmo que de forma não igualitária. Desde 1990, o Banco Mundial determinou que a Educação Básica seria a principal prioridade, incluindo a Educação Infantil. Com isso, novas sugestões foram consideradas para políticas uniformes em países ativos do Banco. Estas propostas têm motivado a criação e concretização de projetos e métodos para educação pública e o conceito de exemplo de evolução a ser inspirado pelos governos locais. Com o intuito de

dar assistência aos países atendidos pela mudança do setor educacional e, como quarta etapa, o Banco formulou métodos nacionais e regionais, baseando-se nas necessidades internacionais.

Fonseca (1995) analisa os dados significativos do âmbito educacional entre os anos de 1963 e 1969 e conclui que em média 44% dos investimentos, levavam em conta o ensino profissionalizante, chegando à média de 50% dois anos depois. A educação infantil somou 43% em 1980, porém, uma década atrás, contava com apenas 1% dos investimentos. O ensino básico recebeu 60% nos anos de 1970 e o ensino técnico 31%. Já entre os anos de 1990 e 1994, 30% dos investimentos eram voltados ao ensino infantil.

Tendo em vista as desigualdades presentes na área da educação, tanto no mesmo país quanto em diferentes países, o Banco Mundial dividiu os países de acordo com seu grau de desenvolvimento, tentando priorizar o que se tem de mais urgente para cada sistema educacional e desenvolver projetos, métodos, programas e mudanças buscando o avanço educacional, para o crescimento econômico, sustentável e a diminuição da pobreza.

O descontentamento com as políticas de ensino profissional e ensino básico adotadas pelo Banco eram recorrentes entre a população por acreditarem que houve uma defasagem no currículo e prejuízo no processo de ensino. Porém, o ensino ainda era mínimo para a classe oprimida. Essa política, sem dúvidas, impediram o desenvolvimento da educação superior pública e gratuita. Diminuir os custos era sinônimo de investir em uma administração qualificada empresarial.

De maneira geral, adota-se, na visão neoliberal, que os vínculos entre os sujeitos são transações comerciais, manipuladas, pois o indivíduo age visando o capital, para o ramo empresarial, mas produzir, realizar e atuar não é função do trabalhador. Assim, essas ideias comercializam o trabalho, a força humana, a produção, as relações sociais e as realiza para si próprio. Uma prova disso é a ação do Banco Mundial nas políticas educacionais que prioriza os interesses econômicos, limitando a educação à formação profissional, ou seja, para o mercado de trabalho.

Além disso, as influências neoliberais podem também impactar as escolhas individuais de carreira. A ênfase na formação voltada para o mercado pode levar os estudantes a optarem por cursos e profissões que prometem maior retorno financeiro, em detrimento de áreas mais voltadas para o desenvolvimento social ou cultural. Autores como Ball (2003) discutem como essa lógica pode limitar as aspirações dos jovens, reduzindo as opções de carreira a uma visão mercadológica estreita.

No contexto da reforma educacional no Brasil, as ideias neoliberais têm desempenhado um papel significativo na formulação de políticas públicas, especialmente na esfera da educação. A implementação dessas ideias, que priorizam a descentralização, a autonomia e a competição, encontra expressão na BNCC, um documento crucial que delineia as diretrizes para a educação básica no país.

Na BNCC, podemos identificar elementos que refletem a aplicação dessas ideias neoliberais. A flexibilidade curricular, embora apresentada como um avanço, pode resultar em disparidades regionais e na ampliação de desigualdades educacionais. A autonomia das escolas, embora promova a adaptação local, pode também levar à competição desigual e à falta de padronização na qualidade do ensino.

A implementação desses princípios neoliberais na BNCC não está isenta de críticas. Teóricos e profissionais da educação levantam preocupações sobre a possível mercantilização do ensino, a falta de garantia de padrões mínimos e os desafios associados à avaliação baseada em competências. Essas críticas apontam para a necessidade de um exame mais aprofundado sobre os impactos reais dessa abordagem na prática.

Ao concluir esta análise crítica, torna-se claro que as ideias neoliberais têm moldado substancialmente a BNCC, influenciando a educação brasileira em múltiplos níveis. No entanto, é crucial questionar até que ponto essas influências contribuem para a melhoria efetiva da educação ou se, em última análise, podem gerar disparidades e desafios não previstos. Esta reflexão é essencial à medida que buscamos um equilíbrio entre a autonomia desejada e a garantia de padrões educacionais que promovam a equidade e a qualidade em todo o país.

Na seção 3, ao observar a BNCC de forma crítica, torna-se evidente que sua elaboração reflete e incorpora princípios neoliberais, influenciando diretamente a forma como a educação é concebida e implementada. Nessa análise, exploraremos como essas ideias permeiam a BNCC e os possíveis impactos que essa abordagem pode ter sobre a equidade e a qualidade educacional.

3. A ELABORAÇÃO DA BNCC E OS IMPACTOS SOCIAIS NA FORMAÇÃO INDIVIDUAL DECORRENTE DA POLÍTICA NEOLIBERAL

Entendendo o contexto da política neoliberal da seção anterior, esta seção tem como finalidade apontar características das publicações sobre a BNCC, que se enquadra dentro da Política Curricular e, conseqüentemente, sua relação com a mudança na educação brasileira. Num contexto global permeado pela lógica neoliberal, as políticas educacionais desempenham um papel crucial na formação e desenvolvimento individual dos cidadãos. Dessa forma, direcionamos um olhar crítico para a Base BNCC, um documento central nas políticas educacionais contemporâneas, e buscamos compreender os impactos sociais na formação individual decorrentes das influências da política neoliberal.

A BNCC, como um instrumento normativo que estabelece os conhecimentos e habilidades essenciais que todos os estudantes brasileiros devem adquirir ao longo da educação básica, reflete não apenas uma tentativa de padronização curricular, mas também uma resposta aos princípios neoliberais que permeiam as estratégias de governos e organizações internacionais. Esta seção propõe uma análise crítica das conexões entre a elaboração da BNCC e a ideologia neoliberal, examinando como essas relações moldam as perspectivas e competências individuais dos alunos.

Será explorada também a influência do neoliberalismo na formulação da BNCC, destacando como certas visões de mercado e competitividade são internalizadas no cerne das diretrizes educacionais. Além disso, examinaremos os impactos sociais resultantes dessa abordagem, questionando de que maneira a formação individual é moldada e, por vezes limitada, por essas diretrizes, com implicações significativas para a equidade e diversidade no sistema educacional.

Iniciamos nosso estudo compreendendo o período histórico que marca o início do processo de restauração da democracia no Brasil, no início dos anos 80, após o período da ditadura militar iniciado em 1964 que trouxe consigo uma série de transformações nas relações institucionais e nas demandas produtivas da sociedade disposto nos textos da Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996) - sobre a nomenclatura do currículo mínimo (Giaretta, 2022).

Esse contexto influenciou diretamente os princípios formativos que norteiam a vida em sociedade, consolidando uma discussão relevante em torno das políticas curriculares. Com a

transição para a democracia, houve um esforço para restabelecer e fortalecer as instituições democráticas, promovendo a participação popular e a garantia dos direitos civis e políticos. Essa mudança política coincidiu com transformações significativas na economia global e nacional, marcadas pelo processo de globalização e reestruturação produtiva.

As novas demandas das relações produtivas, influenciadas pela globalização e pela ascensão de setores tecnológicos, impactaram as perspectivas educacionais. A sociedade passou a demandar habilidades mais flexíveis, criativas e alinhadas com a rápida evolução tecnológica. Nesse cenário, as políticas curriculares ganharam destaque discutindo como a educação poderia preparar os indivíduos para os desafios do mundo contemporâneo.

A discussão em torno das políticas curriculares envolveu debates sobre a necessidade de uma educação mais contextualizada, que promovesse não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e críticas. Questões como cidadania, diversidade, inclusão e sustentabilidade tornaram-se temas centrais, refletindo uma compreensão mais abrangente do papel da educação na formação de cidadãos ativos e conscientes. Além disso, a ampliação do acesso à educação e a diversificação dos currículos foram reconhecidas como estratégias essenciais para fomentar a equidade e satisfazer as necessidades de uma sociedade diversificada e em constante evolução.

Dessa forma podemos dizer que o processo de redemocratização no Brasil, aliado às mudanças nas relações e às demandas emergentes da sociedade, provocou uma reflexão profunda sobre os objetivos e os conteúdos da educação. As políticas curriculares ganharam mais destaque como sendo um instrumento crucial para traduzir essas transformações em práticas educacionais que respondessem às necessidades de uma sociedade democrática, diversificada e em constante evolução.

O contexto histórico que sucedeu ao fim da Ditadura Militar no Brasil, marcado pelo restabelecimento da democracia nos anos 80, trouxe à tona uma série de transformações nas relações institucionais e produtivas do país. Essa conjuntura teve um impacto significativo no âmbito educacional e nas políticas curriculares, que passaram a ser moldadas por influências econômicas e ideológicas, muitas das quais têm raízes no neoliberalismo. Nesse cenário, as discussões acerca das políticas curriculares foram enriquecidas e fundamentadas por disposições presentes na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996.

Educadores, pesquisadores, movimentos sociais e organizações da sociedade civil foram fundamentais nesse processo de transição. A retomada da liberdade de expressão permitiu a

disseminação de debates sobre a reformulação dos currículos educacionais, com enfoque em questões como cidadania, diversidade cultural e inclusão. Assim, a escola deve, portanto, ser o espaço próprio de inovação, de pesquisa, de aventura cultural, de experimentação social.

A Constituição de 1988, também conhecida como "Constituição Cidadã", foi um marco histórico para a sociedade brasileira ao estabelecer princípios e diretrizes fundamentais para a construção de uma democracia sólida e inclusiva. No contexto educacional, a Constituição destacou a importância da educação como direito de todos e dever do Estado, contribuindo para a consolidação da educação como um pilar essencial para o desenvolvimento social e econômico do país.

A superação de décadas de repressão política permitiu o surgimento de vozes diversas que desempenharam um papel crucial na redefinição da educação brasileira. Paulo Freire (1970) defendia a construção de um currículo que fosse relevante para a realidade dos alunos e que promovesse a conscientização e participação crítica. Ele afirmava que a educação não transforma o mundo, mas que ela muda as pessoas e as pessoas transformam o mundo.

Nesse panorama, a década de 1990 viu surgir os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), uma tentativa de implementar uma política organizacional de alcance nacional. Os PCN buscavam centralizar e parametrizar o currículo, proporcionando diretrizes claras para a elaboração dos currículos escolares em todo o país. No entanto, essa centralização não estava desvinculada das discussões políticas e ideológicas em curso, e a influência neoliberal começava a se manifestar de maneira mais acentuada.

Dessa forma, os PCN ganharam forma pela necessidade de implementação de uma política organizacional que tivesse alcance nacional. Autores da época, como Cury (1988), ressaltam que os PCN proporcionaram maior uniformidade curricular, mas também geraram debates sobre a flexibilidade e a adaptação às realidades locais. Essa política curricular, centralizada e parametrizada, foi exposta à avaliação do Conselho Nacional de Educação (CNE) antes mesmo de uma reunião de caráter público e do conceito político das bases para o desenvolvimento de um currículo de cunho nacional, garantia, de imediato, a organização das reformas educacionais, através do reformismo curricular, a ideia da política em curso no centro, nomeada de política neoliberal. Paro (2018) enfatizou que esse processo visava garantir a legitimidade e a aprovação oficial dos parâmetros curriculares.

A avaliação dos Parâmetros Curriculares Nacionais pelo CNE antes mesmo de uma ampla reunião de caráter público demonstra a urgência de disciplinar as reformas educacionais, o que também é uma característica central do neoliberalismo. Esse movimento de

disciplinamento curricular pode ser entendido como parte de um processo de reformismo curricular, que reflete as ideias políticas e econômicas dominantes, alinhadas ao neoliberalismo. A busca por maior eficiência, competitividade e adaptação ao mercado pode ter influenciado a maneira como os currículos foram estruturados e orientados.

Temos então que o CNE é um órgão colegiado ligado ao Ministério da Educação (MEC) que tem como função assessorar o governo na formulação e avaliação da política nacional de educação. Entre suas atribuições, está a elaboração de pareceres e diretrizes educacionais, que são fundamentais para a implementação da LDB. Ambos estão intrinsecamente relacionados no contexto da legislação educacional brasileira.

A LDB, Lei nº 9.394/96, por sua vez, trouxe uma série de determinações que buscavam estruturar o sistema educacional brasileiro. No contexto das políticas curriculares, a LDB estabeleceu a necessidade de um currículo mínimo nacional, que definisse os conhecimentos e habilidades essenciais a serem desenvolvidos pelos estudantes em todas as etapas da Educação Básica. Essa busca por uma base curricular comum visava garantir um padrão mínimo de qualidade e igualdade na educação em todo o país.

A emergência das políticas curriculares no contexto brasileiro esteve intrinsecamente ligada à discussão sobre a formação cidadã e à preparação dos indivíduos para uma vida em sociedade. No entanto, essa discussão foi influenciada pela ascensão do neoliberalismo, que trouxe consigo a ênfase na eficiência econômica e na adaptação ao mercado. Esse alinhamento entre as políticas curriculares e os princípios neoliberais moldou a maneira como a educação foi estruturada e implementada, marcando um importante ponto de inflexão na trajetória educacional brasileira.

Essa política neoliberal é apresentada como tentativa da comunidade capitalista em impor uma nova ordem estatal baseando-se em teses liberais, guiada por ideias de caráter conservador e com aumento significativo da participação do mercado, como forma de reorganizar as formas de produção e de lucro. Dessa maneira, Giaretta (2022) conclui que, como o arranjo ideológico de disputa técnica, ética e cultural dos espaços civis e políticos, com principal incidência para a produção de consenso a partir da mediação capital sobre o trabalho e as exigências para a educação, principalmente as expressas pelas políticas curriculares.

O arranjo ideológico que permeia os espaços civis e políticos, marcado por disputas técnicas, éticas e culturais, desempenha um papel fundamental na produção de consenso, especialmente quando se considera a influência da mediação do capital sobre o trabalho e as demandas educacionais. Este contexto se reflete de maneira expressiva nas políticas

curriculares, que se tornam arenas cruciais para a definição das diretrizes educacionais. A disputa técnica refere-se à busca por eficiência e inovação nas práticas educacionais, em consonância com as demandas do mercado de trabalho. A ética, por sua vez, envolve a reflexão sobre os valores fundamentais que devem nortear a formação dos indivíduos, incluindo princípios de justiça, equidade e cidadania. A dimensão cultural abrange a diversidade de perspectivas e identidades presentes na sociedade, promovendo uma educação inclusiva e sensível às diferenças.

No centro desse arranjo ideológico, a mediação do capital exerce influência significativa, moldando as expectativas em torno do papel da educação na formação de profissionais alinhados às demandas do mercado. As políticas curriculares, assim, refletem a tensão entre a preparação técnica para a produtividade econômica e a promoção de valores éticos e culturais essenciais para uma sociedade democrática e justa. A produção de consenso, nesse contexto, implica na negociação de interesses divergentes, buscando equilibrar as exigências do capital com as necessidades éticas e culturais da sociedade. O consenso se estabelece não apenas como uma convergência superficial, mas como um diálogo contínuo e dinâmico que busca harmonizar os diferentes elementos em jogo.

Assim, as políticas curriculares emergem como instrumentos-chave para traduzir esse arranjo ideológico em práticas educacionais definidas. Elas desempenham o papel de guiar a educação em direção a uma síntese equilibrada entre as demandas técnicas da produção, as considerações éticas que fundamentam uma sociedade justa e os valores culturais que celebram a diversidade. Em última análise, o arranjo ideológico nos espaços civis e políticos, com sua interação entre técnica, ética, cultura e mediação do capital, encontra expressão e definição nos caminhos traçados pelas políticas curriculares, delineando os rumos da educação e contribuindo para a construção de consensos que refletem os valores e aspirações de uma sociedade em constante evolução.

A educação é um terreno de disputa ideológica, com os interesses capitalistas influenciando as demandas educacionais. Apple (2006) argumenta que as políticas curriculares podem ser projetadas para atender às necessidades do mercado de trabalho, muitas vezes reforçando desigualdades sociais. Salvador (2012) discorre sobre o conceito de hegemonia, que explora como os interesses dominantes conseguem construir um consenso aparente que serve a seus propósitos. Nesse contexto, a mediação capitalista sobre o trabalho, a educação e as políticas curriculares podem contribuir para a legitimação do sistema vigente.

A partir do ano de 2010, o Estado brasileiro sofreu mais uma série de reformas educacionais que indicavam uma forte inclinação para a abordagem neoliberal. Um exemplo notável foi a promulgação do Plano Nacional de Educação (PNE), em 2014, refletindo o compromisso oficial de regularizar a oferta da Educação Básica a partir de uma base curricular comum. Isso culminou na aprovação da Resolução CNE_CP n. 2 de 22 de dezembro de 2017, instituindo e orientando a implantação da tão debatida BNCC no sistema educacional brasileiro.

[...] aprovação pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) da Resolução CNE_CP n. 2 de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na educação básica brasileira. Esforço legal que será complementado pelo próprio CNE, com a aprovação da Resolução CNE_CP n. 4 de 17 de dezembro de 2018, instituindo a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio, que por sua vez, dialoga com a chamada reforma curricular do EM já estabelecida em 2017, pela Lei nº 13.415 de 2017 (Giaretta; Lima, 2022, p. 735).

A formalização da BNCC representa um marco na estruturação das políticas curriculares brasileiras. O MEC compilou os princípios e diretrizes que estavam dispersos em diversos documentos e diplomas legais, originando um documento normativo de grande abrangência e importância para a educação no Brasil, conhecido como a BNCC. Antes da BNCC, as orientações curriculares eram estabelecidas em diferentes documentos e legislações, o que muitas vezes gerava fragmentação e falta de coesão no cenário educacional. Com o objetivo de superar essa dispersão e promover uma referência única para a construção curricular em todo o país, o MEC empreendeu o processo de elaboração da BNCC.

De certa forma, pode-se dizer que se consolidou com a formalização de um documento único, editado pelo MEC, compendiando os princípios e diretrizes existentes em documentos e diplomas legais esparsos, definindo a BNCC como

um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica- DCN (BNCC – Base Nacional Curricular – *et al.* p. 07.)

A reforma curricular promovida pela BNCC se baseia no ordenamento jurídico do Estado Brasileiro, tendo respaldo na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Os artigos 205 e 210 da Constituição Federal

estabelecem o direito à educação como um dever do Estado e da família, bem como a busca pelo pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Por sua vez, os artigos 22, 23, 26, 27, 29 e 32 da LDB definem as diretrizes gerais da educação, a organização curricular, os níveis e modalidades de ensino, a formação dos docentes e a gestão educacional (Brasil, 1988; Brasil, 1996).

A BNCC, assim, se encaixa dentro de um arcabouço jurídico brasileiro como uma normativa que estabelece as diretrizes e as expectativas educacionais para a educação básica no país buscando cumprir os objetivos delineados pela Constituição e pela LDB. O processo de elaboração e aprovação da BNCC envolveu órgãos normativos e executivos do Estado, como o CNE e o MEC, bem como a participação de diversos atores da sociedade, incluindo educadores, especialistas em educação e outros interessados. Segundo Giaretta (2022), a BNCC é um reflexo das complexas influências políticas, sociais e econômicas que moldaram a educação brasileira nas últimas décadas. A BNCC está alinhada com os princípios e diretrizes estabelecidos na Constituição Federal, que reconhece a educação como um direito fundamental. A legislação destaca a obrigatoriedade do ensino fundamental, a gratuidade da educação pública, a gestão democrática do ensino e a valorização dos profissionais da educação.

Assim, a BNCC se insere dentro do contexto jurídico-educacional brasileiro como um instrumento normativo que orienta a construção dos currículos escolares e define as aprendizagens essenciais para os estudantes ao longo da educação básica. Ela representa uma evolução nas diretrizes curriculares nacionais e está integrada ao sistema legal e normativo que regula a educação no país.

No entanto, é importante considerar que a implementação da BNCC também levanta desafios e questionamentos. A ênfase na padronização curricular pode gerar tensões entre a busca por uma educação mais igualitária e a necessidade de respeitar as diversidades regionais e locais. Além disso, a relação entre o currículo comum e as demandas específicas de cada comunidade educacional é um ponto que merece atenção e debate.

A BNCC representa uma tentativa de reestruturação curricular em consonância com o ordenamento jurídico do Estado Brasileiro, alinhando-se com a Constituição Federal e a LDB. No entanto, sua implementação e impacto também suscitam reflexões sobre como conciliar a busca por um currículo nacional com a valorização das peculiaridades e necessidades regionais, bem como garantir a formação integral dos indivíduos em meio a influências ideológicas e sociais complexas. O exame crítico dessas questões é essencial para a construção de um sistema educacional mais equitativo e voltado para o desenvolvimento pleno dos cidadãos.

Dessa forma, o que se pretende através da BNCC é que ela

ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Outrossim, de modo que visa assegurar o acesso e permanência nas escolas se faz necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental (Brasil, 2018, p. 08)

Nesse sentido, a introdução da BNCC dispõe que

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.” (Brasil, 2018, p. 08).

Em 20 de dezembro de 2017, uma sessão em Brasília registrou a aprovação da BNCC, o novo padrão curricular Nacional. O presidente da época, Michael Temer, junto ao ministro da Educação Mendonça Filho, e da secretária-executiva deste ministério, Maria Helena Guimarães de Castro, estavam acompanhados de um grupo multipartidário de políticos, altos funcionários do MEC e representantes do setor privado. A homologação da BNCC foi saudada como “um avanço importante para a equidade e a qualidade da educação brasileira” (Tarlau; Moeller, 2020).

O processo participativo que levou à aprovação da BNCC entre setembro de 2015 e dezembro de 2017 contou com reuniões, debates e fóruns online com abertura ao público, possibilitando que professores do ensino público, professores universitários, os especialistas em educação, políticos e qualquer outro indivíduo que quisessem contribuir a composição do currículo. Castro (2017) elogiou a participação de tantos atores e a colaboração das instituições governamentais, porém, não citou o papel das redes privadas e corporativas para a formulação e aprovação da BNCC (Tarlau; Moeller, 2020). Uma das principais críticas dirigidas ao processo de aprovação da BNCC é a percepção de que ele carece de uma consulta abrangente e participativa de diversos segmentos da sociedade (Paro, 2018).

A elaboração da BNCC coincidiu com um período político conturbado no Brasil, caracterizado por um *impeachment* da presidente Dilma Rousseff em 2016, através de um golpe político. O processo de *impeachment* gerou impactos significativos na esfera política e na condução das políticas públicas, incluindo a área da educação.

A rapidez com que essa reforma curricular foi aceita por um vasto grupo de atores educacionais brasileiros não é normal, principalmente quando se leva em conta que ela não fazia parte das discussões antes de 2014. Para Sacristán (2000), houve também preocupações acerca da clareza e precisão do texto, alegando que partes do documento eram vagas e passíveis de interpretações divergentes. O que é ainda mais admirável é o fato de que a BNCC teve continuidade depois do cataclismo político de 2016, quando a Presidente Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores (PT), foi destituída pelo Congresso, através do golpe-parlamentar (Tarlau Moeller, 2020). No ano de 2016,

[...] O Brasil assistiu uma maioria de deputados autorizar um processo de impeachment contra a presidente Dilma Rousseff no dia 17 de abril. Num espetáculo deprimente, mais de 300 deputados invocaram os motivos mais mesquinhos, descontextualizados e inconsequentes para fundamentar uma decisão de inegável magnitude. Comportando-se como líderes de múltiplas facções (de religiosos, de proprietários rurais, de industriais, de forças de segurança e várias outras) e não como representantes do povo, os parlamentares da Câmara desconsideraram inteiramente as exigências constitucionais para configuração de crime de responsabilidade. As discussões travadas no Senado não foram melhores, e o afastamento da presidente aprovado na sessão que se iniciou no dia 11 de maio entra para a história como mais uma parte lamentável do golpe contra a Constituição (Paixão, 2016, p. 84-85).

O seu vice, Michel Temer, retrocedeu diversas políticas públicas que estavam em andamento no governo anterior, destituiu várias comissões modificando amplamente a terceira versão.

Esse processo começou em 2015, ainda durante o governo de Dilma Rousseff. A BNCC visava unificar e estabelecer as diretrizes curriculares para toda a educação básica no país, abrangendo desde a Educação Infantil até o EM. Durante o período de transição política e após a posse do presidente Michel Temer, em agosto de 2016, o processo de elaboração da BNCC continuou. Entretanto, o contexto político influenciou o processo de tomada de decisões e as ênfases dadas à BNCC.

Houve mudanças na equipe ministerial do MEC durante o governo Temer, o que influenciou as dinâmicas de liderança e as abordagens adotadas na condução da BNCC. Durante o processo de elaboração, houve ajustes e reformulações na proposta da BNCC. Algumas mudanças foram introduzidas, gerando discussões sobre possíveis impactos na qualidade e no alcance dos objetivos educacionais propostos.

A BNCC passou por diferentes versões ao longo de seu processo de elaboração e revisão. Em 2015, foi divulgada a primeira versão preliminar. Essa versão serviu como ponto de partida para as discussões e consultas públicas, estabelecendo as bases iniciais para a

construção do documento. Após a divulgação da versão preliminar, foram realizadas consultas públicas em todo o país. Diversos setores da sociedade foram convidados a contribuir com sugestões e críticas. Esse período de consulta buscou incorporar diferentes perspectivas na elaboração da BNCC. Com base nas contribuições recebidas durante a consulta pública, uma versão revisada da BNCC foi elaborada. Essa versão refletiu ajustes e modificações para incorporar as sugestões e preocupações apresentadas pelos diversos participantes do processo.

Em junho de 2015 o Ministério da Educação (MEC) anunciou o início do processo de construção de uma Base Nacional Comum Curricular o processo foi descrito através da Portaria MEC 592 que também instituiu o grupo de professores que seria responsável pela redação da primeira versão da base. Em setembro do mesmo ano é divulgada a versão preliminar feita por especialistas de 35 universidades brasileiras. No mesmo mês foi aberta a consulta pública que fora encerrada em março do ano seguinte, 2016. Segundo o MEC, durante esse período, a BNCC teria recebido 12 milhões de contribuições. Em maio do mesmo ano foi liberada a segunda versão do documento. As disciplinas de Língua Portuguesa e História foram as que mais sofreram alterações (De Moura, 2018, p. 48).

Em 2017, após o golpe, a versão revisada foi novamente reformulada pelo até então governo da época, Michel Temer, e submetida à apreciação e à aprovação do CNE.

E em abril de 2017 foi divulgada a terceira e supostamente a última versão da Base. Após a divulgação foram realizados pelo MEC cinco seminários para debater esta segunda versão. A 1ª Audiência Pública da BNCC foi realizada em Manaus (AM) no dia 07/07/2017; a 2ª Audiência Pública foi realizada em Recife (PE) no dia 28/07/2017; a 3ª Audiência Pública foi realizada em Florianópolis (SC) no dia 11/08/2017, a 4ª Audiência Pública da BNCC, em São Paulo (SP), no dia 25/08/2017 e a 5ª Audiência Pública da BNCC foi realizada em Brasília (DF) no dia 11/09/2017 (De Moura, 2018, p. 48).

Em 2018, foram feitas alterações específicas na BNCC para o EM , como parte da Reforma do EM . Essa reformulação incluiu a mudança na estrutura curricular e a introdução de itinerários formativos, alinhados ao mercado de trabalho.

Para Silva (2016), a versão contestada por ele e seu grupo seria motivada por dois principais interesses. Primeiramente, aponta o interesse de mercado dos "globalistas" que estariam interessados nos "negócios bilionários da educação brasileira", representados pelo "Movimento pela BNCC" liderado pela Fundação Lemann, um ponto em que concorda. Em segundo lugar, destaca o interesse da ONU, através da UNESCO, que, segundo ele, trabalha para influenciar as mentes e almas de crianças e adolescentes visando uma hegemonia cultural, educacional e religiosa mundial no futuro. Neste segundo ponto, o autor e seu grupo discordam. Contudo, é precisamente esse aspecto que ganha maior relevância para o grupo que irá analisar essa versão da BNCC homologada pelo CNE sob a perspectiva conservadora cristã.

Do momento da apresentação da terceira, e supostamente última versão, até o momento em que a base foi homologada pelo presidente Michel Temer tanta coisa mudou no documento que é impossível dizer que esta é uma terceira versão modificada. Entendemos esta versão com várias alterações reivindicadas pelos cristãos conservadores como uma quarta versão do documento (De Moura, 2018, p. 60).

Através de diversas estratégias e táticas, essas instituições podem facilitar a criação de uma agenda educacional que atenda aos seus interesses, moldando as políticas educacionais de maneira alinhada às suas visões.

A BNCC representa um marco nas políticas curriculares brasileiras, já que define um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem adquirir ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Contudo, sob uma análise crítica à luz das influências neoliberais, percebemos que a BNCC também reflete os princípios de mercado. A ênfase na formação voltada para as necessidades do mercado de trabalho pode limitar o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e cidadãs. A educação se torna mais voltada para a produção de recursos humanos altamente especializados, prontos para atender às demandas da economia, em detrimento da formação integral dos indivíduos.

Além disso, a implementação da BNCC junto a criação dos itinerários formativos através da Reforma do EM são exemplos de como as políticas curriculares podem refletir a lógica neoliberal. Embora a introdução dos itinerários possa oferecer uma maior personalização da educação de acordo com as preferências e aptidões individuais, também pode criar disparidades entre alunos de diferentes contextos socioeconômicos. A valorização desigual de campos profissionais com maior potencial de retorno financeiro pode reforçar a visão utilitarista da educação, pela qual as escolhas de carreira são guiadas, principalmente por considerações econômicas, e os itinerários formativos são oferecidos a partir do que a escola pode disponibilizar, que muitas das vezes são poucas as opções.

Com a introdução dos itinerários formativos no ensino público, houve uma retirada das disciplinas básicas que faziam parte do currículo. Já em escolas privadas, houve um aumento de carga horária para cumprimento desses novos componentes e foi mantido as disciplinas já existentes.

Assim, fica evidente que a educação está se tornando uma educação elitizada e o ensino público, voltado às classes menos abastadas, perdem disciplinas que podem influenciar em todo o processo da formação crítica e social do cidadão, ou seja, foi imposto um ensino que forme sujeitos com pouco ou nenhum senso crítico, somente os preparando para serem introduzidos

no mercado de trabalho, prontamente como “peões” ou cargos que não exijam qualificação superior ou pouco conhecimento técnico de imediato.

A reforma curricular promovida pelo processo de ordenamento do Estado, contida na BNCC, é exibida como política educacional movida e justificada pelo mesmo ordenamento jurídico do Estado Brasileiro, como presume os artigos 205 e 210 da Constituição Federal Brasileira de 1988 e os Artigos 22, 23, 26, 27, 29 e 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, ao sugerir um currículo mínimo e de base nacional. Assim como um conjunto significativo de práticas administrativas legais (Portarias e Resoluções) praticados por órgãos normativos e executivos do Estado, como o CNE e o MEC, em suas respectivas Secretarias (Giaretta; Lima, 2022 p. 735-736).

Além disso, deve-se considerar a complexidade da implementação da BNCC. A efetivação das mudanças propostas exige não apenas uma revisão das práticas pedagógicas, mas também investimentos substanciais em capacitação docente e recursos educacionais (Paro, 2018). Neste cenário, a proposta de padronização pela BNCC pode levantar preocupações acerca da diversidade cultural do país, pois há quem argumente que isso pode ocasionar uma homogeneização desconsiderando as especificidades regionais.

A reação dos setores da sociedade em relação à BNCC foi diversificada. Houve apoio de alguns educadores e especialistas que viram a BNCC como uma ferramenta importante para promover maior equidade e qualidade na educação brasileira. No entanto, também houve críticas e questionamentos, principalmente em relação à abrangência das competências propostas e à capacidade das escolas de implementá-las de maneira efetiva. A continuidade da BNCC no cenário político brasileiro pode ser entendida através do conceito de consenso por filantropia, no qual instituições filantrópicas desempenham um papel central na promoção de políticas públicas específicas. No entanto, essa dinâmica merece um escrutínio crítico para assegurar que as políticas educacionais sejam desenvolvidas de maneira transparente, representativa e comprometida com a qualidade e equidade da educação para todos os cidadãos

Esse rápido processo de elaboração e aprovação de uma política pública surgiu do exercício consensual por filantropia, no momento em que, meios materiais, produção de conhecimento, domínio da mídia e instituições formais e informais são utilizados por empresas privadas com a finalidade de chegar a um acordo com os vários atores sociais e institucionais dando apoio a uma política pública específica, através de pressões consideráveis, tornando a política pública em discussão em uma ideia aceita pela maioria. Os defensores da BNCC destacam a importância de um currículo nacional mínimo para garantir a igualdade de

oportunidades educacionais (Brasil, 2018). Eles ressaltam que a BNCC oferece um ponto de partida que pode ser adaptado pelas escolas de acordo com suas realidades locais (Paro, 2018). Apoiando-se nas ideias de Tarlau e Moeller (2020, *apud* Gramsci, 1971), quando fala sobre as relações Estado-sociedade civil, o conceito de consenso por filantropia mostra como instituições filantrópicas tornam-se atores contemporâneos importantes na criação de novos conjuntos hegemônicos na educação, em diferentes grafias.

Essas instituições muitas vezes têm recursos substanciais e, por meio de parcerias com o Estado, podem desempenhar um papel significativo na formulação e implementação de políticas, muitas vezes promovendo uma agenda que pode ser alinhada com seus interesses (Ball, 2012)

Na implantação da BNCC, essa dinâmica pode ser observada através das parcerias entre o governo e fundações filantrópicas que influenciaram na elaboração do documento. Essas fundações frequentemente possuem expertise técnica e recursos financeiros, o que lhes permite ter um impacto significativo na definição das diretrizes educacionais (Jacomini; Gouveia, 2020).

Além disso, as instituições filantrópicas muitas vezes possuem uma visão clara do tipo de educação que desejam promover, o que pode influenciar a configuração do currículo e das competências definidas na BNCC. Essa influência pode refletir não apenas as prioridades educacionais, mas também valores e interesses subjacentes das instituições filantrópicas (Jacomini; Gouveia, 2020).

Dessa forma a influência das instituições filantrópicas através do conceito de “consenso de filantropia” pode ter contribuído para a aprovação da BNCC ao fornecer recursos, expertise e direcionamento na formulação do documento. Essa influência, no entanto, também levanta questões sobre a transparência, a representatividade e a democracia nas decisões educacionais, uma vez que a participação da sociedade civil pode ser limitada diante da influência de atores com recursos substanciais (Ball, 2003).

Assim, a interação entre o estado e as instituições filantrópicas desempenha um papel relevante na aprovação da BNCC, influenciando as políticas educacionais e a definição das competências essenciais para os estudantes. Esse processo destaca a complexa dinâmica entre diferentes atores na construção de políticas educacionais e suscita discussões sobre representatividade, democracia e influência de interesses particulares.

No entanto, é crucial examinar cuidadosamente esse processo de consenso por filantropia, avaliando as implicações de longo prazo e as possíveis consequências para a

qualidade e equidade da educação. A influência das instituições filantrópicas na formulação de políticas educacionais levanta questões sobre transparência, representatividade e conflito de interesses. A dinâmica entre o setor privado, o Estado e a sociedade civil deve ser cuidadosamente analisada para garantir que as políticas educacionais sejam desenvolvidas de maneira ética, inclusiva e voltada para o bem-estar da sociedade como um todo.

A política neoliberal, caracterizada pela ênfase na livre concorrência, redução do papel do Estado na economia e valorização do mercado, influenciou de maneira significativa a elaboração da BNCC no contexto educacional brasileiro. De acordo com Giaretta (2022), a ascensão do neoliberalismo na esfera política e econômica resultou na tentativa da comunidade capitalista de estabelecer uma nova ordem estatal fundamentada em princípios liberais. Essa reestruturação ideológica, guiada por ideias de caráter conservador, enfatiza a participação ampliada do mercado como mecanismo de reorganização das formas de produção e lucro, com a educação como um dos principais alvos dessa transformação.

A relação entre o neoliberalismo e a educação tornou-se evidente nas políticas curriculares adotadas pelo Estado brasileiro. A ideologia neoliberal propaga a noção de que a competição e a eficiência econômica devem permear todos os aspectos da sociedade, incluindo a educação. Nesse contexto, as políticas curriculares são concebidas para atender às demandas do mercado de trabalho e para criar cidadãos altamente adaptáveis, capazes de contribuir para a economia globalizada.

A análise das políticas curriculares brasileiras sob a influência do neoliberalismo revela uma complexa interação entre ideologia, economia e educação. O neoliberalismo moldou as políticas educacionais, priorizando a eficiência econômica e a preparação para o mercado de trabalho, mas também suscitando preocupações sobre o desenvolvimento integral dos indivíduos e a perpetuação das desigualdades sociais.

A BNCC não apenas influencia a formulação dos currículos escolares, mas também integra a política nacional da Educação Básica, impactando outras áreas como formação de professores, avaliação educacional, elaboração de conteúdos e critérios para a infraestrutura adequada.

A elaboração da BNCC é um reflexo das complexas influências políticas, sociais e econômicas que moldaram a educação brasileira nas últimas décadas. A presença de ideias neoliberais nesse processo se manifesta de maneira visível e impactante, refletindo na forma como a educação é concebida, estruturada e implementada.

A influência do neoliberalismo na BNCC é evidenciada pela ênfase na flexibilidade curricular, na autonomia das escolas e na busca por resultados mensuráveis. Esses princípios refletem a visão neoliberal de que a competição e a escolha do consumidor (no caso, os pais e alunos) são fatores determinantes para a eficiência do sistema educacional (Apple, 2006). A BNCC incorpora a lógica de mercado ao propor uma educação centrada em competências voltadas para o mercado de trabalho, em detrimento de uma educação mais ampla e humanista (Gentili, 2001).

A ênfase em competências técnicas e habilidades voltadas para o mercado pode negligenciar a formação integral do aluno, restringindo sua capacidade de pensar criticamente e agir como cidadão ativo (Ball, 2003). Além disso, a lógica de competição exacerbada pode gerar uma pressão excessiva sobre os alunos, resultando em estresse e ansiedade (Saviani, 2008). No entanto, é importante considerar que a educação não pode ser reduzida a uma mera preparação para o mercado de trabalho. A formação de cidadãos críticos e conscientes é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade justa e democrática.

A ideia central das políticas neoliberais é a promoção da eficiência e da competitividade no âmbito econômico. Esses princípios foram incorporados à BNCC por meio de uma maior ênfase nas habilidades consideradas relevantes para o mercado de trabalho, em detrimento do desenvolvimento integral dos indivíduos. A busca pela padronização do currículo pode ser vista como uma tentativa de uniformizar o aprendizado, visando a preparação dos estudantes para se tornarem "recursos humanos" altamente especializados e adaptados às demandas do mercado.

A construção da BNCC reflete a intrincada interação das influências políticas, sociais e econômicas que têm moldado o panorama educacional brasileiro nas últimas décadas. A presença de elementos alinhados com o pensamento neoliberal, embora de maneira sutil, exerce um impacto profundo na concepção, estruturação e implementação da educação.

As políticas neoliberais, pautadas na busca pela eficiência e competitividade no âmbito econômico, deixam suas marcas na BNCC ao direcionar a ênfase para as habilidades consideradas pertinentes ao mercado de trabalho contemporâneo, relegando em parte o desenvolvimento integral dos indivíduos. Como enfatizado por Apple (2006), essa orientação é característica da lógica neoliberal, que visa a uma formação direcionada ao mercado.

A padronização do currículo, uma das características centrais da BNCC, pode ser interpretada como uma tentativa de homogeneizar o processo educacional, refletindo um alinhamento com os princípios da padronização e eficiência preconizados pelo pensamento

neoliberal. Conforme argumenta Giroux (1997), essa abordagem pode correr o risco de limitar a riqueza da educação ao estabelecer um conjunto restrito de objetivos e competências.

Entretanto, a importância de uma educação abrangente e voltada para a formação de cidadãos críticos e participativos não pode ser negligenciada. Segundo Nóvoa (2009), a educação deve transcender sua função utilitária, permitindo que os indivíduos compreendam e transformem a sociedade em que vivem. Ao priorizar unicamente as habilidades voltadas para o mercado, corre-se o risco de criar uma lacuna na formação humana.

A presença das ideias neoliberais na BNCC suscita um questionamento profundo sobre os propósitos da educação. Embora a ênfase nas habilidades profissionais seja legítima, é vital considerar que a educação também deve promover a cidadania ativa e o pensamento crítico. Conforme alerta Giroux (2001), a educação não deve ser reduzida a uma simples preparação para o mercado, mas sim ser encarada como uma força transformadora na sociedade.

A BNCC, ao incorporar elementos do pensamento neoliberal, reflete um tensionamento entre a ênfase nas habilidades profissionais e a necessidade de uma formação cidadã ampla. A padronização curricular e a orientação utilitarista são indicativos dessas influências. Todavia, é fundamental ponderar sobre o impacto desse alinhamento na formação integral dos indivíduos e na construção de uma sociedade crítica e participativa. A análise constante dessas influências é fundamental para moldar uma educação verdadeiramente enriquecedora e equitativa.

A estrutura socioeconômica pode influenciar a escolha dos itinerários, criando disparidades entre alunos de diferentes contextos. Além disso, a valorização excessiva de campos profissionais tradicionalmente mais lucrativos pode levar os estudantes a tomar decisões baseadas unicamente em considerações financeiras, em detrimento de suas paixões pessoais ou das necessidades sociais.

Todavia, é imperativo reconhecer os potenciais efeitos negativos decorrentes dessa diversificação. A estrutura socioeconômica pode influenciar as escolhas de itinerários, gerando disparidades entre alunos provenientes de contextos diversos. Além disso, a supervalorização de campos profissionais tradicionalmente mais lucrativos pode induzir os estudantes a tomarem decisões baseadas estritamente em considerações financeiras, relegando suas paixões pessoais e até mesmo as necessidades sociais a um segundo plano.

Com essas novas perspectivas, o terreno está assentado sobre os postulados das lógicas neoliberais, em que um cidadão com pouco ou nenhum senso crítico, torna-se o subordinado perfeito, ou melhor, utilizando o termo atual, o colaborador ideal para o bom andamento e desenvolvimento da empresa em que trabalha.

Apesar de não ser o escopo desta dissertação, é importante pensar nos rebatimentos que a BNCC trouxe consigo na formação escolar dos jovens e principalmente naqueles jovens que buscam ingressar em organizações institucionais no âmbito do ensino superior, público ou privado, que pode ser universidade, centro universitário, faculdade, instituto ou escola (IES).

Deste modo, pensando nos pontos negativos que trazem essa nova proposta curricular, podemos falar da falta de incentivo que existe nas escolas para com relação a área acadêmica. Com poucas pessoas frequentando, principalmente o ensino superior público, o nível de contribuição e ganho no âmbito de pesquisas para essas universidades diminui e, com isso, cursos de graduação vão sendo fechados e o público, sendo cada vez mais sucateado. Com isso, a Educação Superior vem sofrendo um processo de mercantilização para atender a necessidade de expansão do capital para outros setores econômicos que ainda não estão estruturados sob o sistema capitalista de produção. Fato esse que, sustentado pelas políticas neoliberais, tem como base o livre mercado e, como consequência, a privatização.

O processo de implementação da iniciativa privada através das políticas neoliberais hegemônicas, principalmente na América Latina, atinge diretamente as instituições universitárias públicas de forma que diz respeito ao desmoronamento do ensino superior público e, conseqüentemente, o processo de mercantilização. Dessa maneira, o incentivo ao decréscimo das universidades públicas e sua reestruturação baseada na produtividade e competitividade tem ajudado o crescimento do número de universidades privadas por intermédio da ideia do livre mercado.

Essa propagação de instituições privadas também estão relacionadas com o reducionismo da ampliação do Ensino Superior público partindo de ideias neoliberais, com a finalidade de torná-la um setor produtivo baseado nos interesses do livre mercado, isso significa dizer que as universidades públicas vêm sofrendo um processo de transformações definido pela reestruturação produtiva, que compõe o início do novo padrão de acumulação do capital, relacionados com a política neoliberal de reforma do Estado, ao qual a educação deixa de ser um direito dos cidadãos para ser vista como qualquer outro serviço público que pode ser privatizado ou terceirizado (Chauí, 2001, p. 177).

Nesse sentido, é necessário encontrar um equilíbrio entre a flexibilização curricular e a promoção da igualdade educacional. A diversificação deve ser acompanhada de medidas para mitigar as desigualdades, como o acesso igualitário a recursos e oportunidades. Adicionalmente, os educadores têm um papel crucial em orientar os alunos a tomar decisões fundamentadas, considerando tanto seus interesses individuais quanto as demandas sociais.

Cabe ressaltar ainda que a BNCC, ao introduzir a possibilidade de itinerários formativos, traz à tona um dilema entre a personalização do ensino e a equidade educacional. É fundamental reconhecer que a educação não é somente uma questão de habilidades técnicas, mas também de formação de cidadãos conscientes e críticos. O desafio reside em encontrar um ponto de equilíbrio que permita aos estudantes desenvolver suas paixões e aptidões, ao mesmo tempo em que promove uma sociedade mais justa e inclusiva.

Portanto, a BNCC foi influenciada por ideias neoliberais que valorizam a eficiência econômica e a adaptação ao mercado de trabalho. Essas influências impactaram o processo educacional ao privilegiar habilidades técnicas, podendo negligenciar aspectos essenciais do desenvolvimento pessoal. A introdução dos itinerários formativos pode oferecer diversificação curricular, mas é importante considerar o equilíbrio entre escolha individual e igualdade educacional. A análise crítica desses aspectos é fundamental para uma compreensão aprofundada dos desafios e oportunidades da BNCC na formação dos indivíduos dentro do contexto neoliberal.

A análise crítica desses desafios e oportunidades é vital para uma compreensão aprofundada do papel da BNCC na formação dos indivíduos em um contexto neoliberal. A abordagem excessivamente técnica pode negligenciar aspectos essenciais do desenvolvimento pessoal, como competências sociais e emocionais, indispensáveis para a construção de cidadãos ativos e conscientes. A busca por eficiência econômica não pode obscurecer o propósito central da educação, que é fomentar a formação integral dos indivíduos, capazes de compreender, criticar e transformar a sociedade.

A introdução dos itinerários formativos, apesar de oferecer maior flexibilidade e personalização, também traz consigo desafios. A estrutura socioeconômica pode influenciar as escolhas dos alunos, potencialmente exacerbando as disparidades educacionais. Além disso, a supervalorização de áreas profissionais mais lucrativas pode resultar em decisões baseadas unicamente em considerações financeiras, em detrimento das paixões pessoais e das demandas sociais.

Em última análise, a BNCC reflete a intersecção entre a política educacional e as ideologias neoliberais. A análise crítica e o diálogo contínuo são necessários para aprimorar a BNCC, de modo a garantir que ela cumpra seu propósito de formar cidadãos preparados para os desafios e oportunidades do século XXI.

No mesmo ano da homologação da BNCC, em 2017, houve também a homologação da Reforma do EM que será tratada mais detalhadamente na seção 4. Ao introduzir uma possível

flexibilização curricular, a reforma resulta em disparidades de qualidade entre escolas e regiões. Enquanto a BNCC destaca o desenvolvimento de competências, há críticas sobre a definição precisa dessas competências e como elas são avaliadas. A ênfase em competências pode levar a um desequilíbrio entre a formação técnica e a formação acadêmica, sem garantias de que ambas sejam igualmente valorizadas.

A interligação entre a BNCC e a Reforma do EM revela uma trama complexa de aspirações e desafios no cenário educacional brasileiro. A busca por uma padronização mínima, delineada pela BNCC, e a introdução de flexibilidade no EM, por meio da reforma, são reflexos de esforços para adaptar a educação às exigências do século XXI.

A dualidade entre a padronização e a flexibilidade levanta questões sobre a equidade na distribuição de recursos e oportunidades educacionais entre diferentes regiões e contextos socioeconômicos. A implementação efetiva dessas políticas também enfrenta desafios, desde a capacitação adequada de professores até a garantia de recursos suficientes para a oferta de itinerários formativos diversificados. A busca contínua por ajustes e refinamentos é necessária para assegurar que tais políticas evoluam de maneira a atender às demandas reais das escolas, dos professores e, acima de tudo, dos alunos.

4. TENDÊNCIAS NEOLIBERAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO

4.1. Desvendando os Desafios: Uma Reflexão Crítica sobre a Reforma do Ensino Médio à Luz das Tendências Neoliberais

Ao iniciarmos essa seção, é necessário contextualizar nossa análise crítica da relação entre a BNCC e a Reforma do EM, considerando o que foi discutido anteriormente. Como previamente abordado, tanto a BNCC quanto a reforma do EM foram concebidas com o propósito de transformar o panorama educacional brasileiro, visando uma adequação mais efetiva às demandas contemporâneas.

Centraremos nossa atenção especificamente no EM, no qual emerge uma dualidade intrigante entre a busca por padronização, representada pela BNCC e a introdução de flexibilidade no currículo, proposta pela reforma. Essa complexidade se manifesta na tentativa de equilibrar a oferta de uma base curricular comum, que assegure um conhecimento mínimo a todos os estudantes, com a necessidade de permitir escolhas mais alinhadas às aptidões e aos interesses individuais.

Contudo, esse desafio enfrenta uma série de questionamentos críticos, especialmente em relação à efetividade na implementação dessas mudanças no ambiente do EM. Desde a capacidade das instituições de oferecer itinerários formativos diversificados até a capacitação adequada dos educadores para lidar com essa nova dinâmica, são aspectos que devem ser minuciosamente examinados.

Assim, esta seção se propõe a aprofundar nossa análise crítica, explorando de maneira mais específica as implicações da BNCC e da Reforma do EM, buscando compreender como essas iniciativas interagem e influenciam a qualidade e a equidade do ensino nesse segmento crucial da Educação Básica.

Desde os anos 1970, os profissionais da educação têm enfrentado desafios significativos para melhorar o sistema educacional, especialmente no contexto do Ensino Médio. Esses desafios têm sido abordados através de esforços coletivos, como a fundação da Ação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd) em 1977, do Centro de Estudos e Sociedade (Cedes) em 1979, da formação da Confederação dos Professores do Brasil (CPB) em 1979 a partir da união da Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPM) estabelecida em 1960, da transformação da CPB na Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) em 1989, do estabelecimento da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES) em 1981, e da criação da Federação das Associações de Servidores das Universidades Públicas (Fasubra) em 1978 (Saviani, 2020, p. 5).

Como expressão dessa mobilização os educadores formularam um projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que, antecipando-se ao governo, foi protocolado na Câmara dos Deputados sob o número 1.158-A/88 em dezembro de 1988, embora, ao final, tenha sido derrotado pela interferência do Governo FHC no Senado. Igualmente, após a aprovação da LDB, os profissionais da educação, reunidos no I e II Congressos Nacionais de Educação (Coned), realizados respectivamente em agosto e novembro de 1997, ambos em Belo Horizonte, elaboraram o projeto de Plano Nacional de Educação (PNE) conhecido como “projeto da sociedade brasileira”, que também se antecipou ao governo dando entrada na Câmara dos Deputados em 10 de fevereiro de 1998, sendo seguido, dois dias depois, do projeto do MEC que, embora pensado ao anterior, teve a prioridade invertida porque o governo tinha maioria no congresso e reverteu a iniciativa dos educadores. Enfim, de modo especial a partir do segundo mandato de Lula, o protagonismo dos educadores tornou-se mais efetivo, logrando vários avanços e convergindo para a I e II Conferências Nacionais de Educação (Conae), tendo como tema central a construção do Sistema Nacional de Educação e do novo Plano Nacional de Educação (Saviani, 2020, p. 5-6).

Ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-1998) ocorreram as primeiras formulações para a reforma do EM, com as seguintes diretrizes fundamentais: 1) a identificação do EM com a formação geral básica, articulada com uma perspectiva de educação tecnológica e com o mundo do trabalho; 2) o ideário de diversificação e flexibilização curricular, como forma de estabelecer um modelo educacional flexível de atendimento às diferentes clientela; 3) a autonomia da escola e do aluno na adequação curricular, favorecendo o processo formativo contextualizado; 4) a definição de diretrizes curriculares nacionais que privilegiassem as competências e as habilidades básicas voltadas para o trânsito e a complementaridade entre o ensino regular e a formação profissional (Domingues, Toschi e Oliveira, 2000).

Dois situações eram bastante recorrentes nessas formulações. A primeira era referente ao processo de autonomia da escola na esfera da diversificação da organização curricular, em concordância com a característica de cada aluno e as demandas de cada contexto social. A segunda diz respeito à adaptação curricular disciplinar dos sistemas de ensino e das escolas, em especial, a dois princípios pedagógicos compreendidos como eixos organizadores do novo currículo, isto é, a interdisciplinaridade e a contextualização, através da interação entre as distintas áreas de conhecimento (Domingues, Toschi e Oliveira, 2000).

O EM foi representado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB- Lei nº 9394/96) como sendo a última etapa da Educação Básica. Esse episódio se deu em um cenário onde a sociedade vivia fortes mudanças tecnológicas e econômico-financeira (Domingues, Toschi e Oliveira 2000). Com todas essas transformações tecnológicas, além de mudanças sociais, houve também mudanças no processo de produção que exigiu novas tecnologias e, conseqüentemente, novos profissionais.

Apesar de a Constituição Federal de 1988, assim como a LDB, estabelecerem a progressiva extensão da obrigatoriedade e da gratuidade do Ensino Médio, 25% dos adolescentes brasileiros entre 15 e 17 anos continuam sem estudar, e apenas 32,6% frequentam escolas de Ensino Médio. No entanto, o número de matrículas nesse nível de ensino vem crescendo rapidamente. De 1994 a 1999 ocorreu um crescimento de 57,3%, sendo que, no último ano, foi de 11,5% (Domingues, Toschi e Oliveira, 2000, p. 66).

Embora tenhamos tido um aumento considerável no número de matrículas para o ensino básico e em especial para o EM, esse crescimento se deu, evidentemente, pela obrigatoriedade em ter crianças e adolescentes presentes nas escolas. Mesmo atingindo um público-alvo maior, a falta de interesse e a necessidade em se dedicar ao mercado de trabalho ainda tomam conta da maior parte dos estudantes, principalmente nos anos finais da Educação Básica. Isso porque, aqueles que precisam trabalhar para ajudar no sustento familiar, muitas vezes não conseguem ter a devida concentração para uma dedicação mais eficaz e o principal fator é o cansaço e a falta de motivação. Se o próprio estado e muitas vezes as escolas não mostrarem a importância em ingressar no meio acadêmico tanto por condições melhores de trabalho ou por desenvolver uma visão mais crítica diante da sociedade, a única saída para os estudantes será partir para o mercado de trabalho, enriquecendo mais ainda os empresários e tornando-se sujeitos sem opiniões.

Quando houve alguma esperança referente a algum crescimento considerável com a aprovação do PNE e com o fornecimento de uma parcela significativa dos recursos do pré-sal para a educação, ocorreu o golpe ao qual nos levou a um retrocesso de décadas.

Houve um significativo retrocesso em várias áreas, incluindo o Plano Nacional de Educação (PNE), que foi aprovado pela Lei nº 13.005 em 25 de junho de 2014 (Saviani, 2020). Desde então, os critérios adotados após eventos políticos turbulentos têm minado a validade desse documento. Muitas metas foram consideradas ultrapassadas sem terem sido alcançadas, e aquelas que ainda estão pendentes não têm mais perspectivas realistas de serem cumpridas. De acordo com as análises de Saviani (2020, p. 06), a Emenda Constitucional conhecida como PEC do teto dos gastos, que limita o aumento dos gastos públicos por 20 anos, tornou todas as metas do PNE inviáveis pelo menos até 2037. Algumas dessas metas, segundo Saviani (2020, p. 7), são:

a) metas já vencidas: Meta 1 (Educação Infantil) – universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade; Meta 3 (Ensino Médio) – universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos de idade; Meta 18 – assegurar, no prazo de dois anos (portanto, até 2016), a existência de planos de carreira para os profissionais de todos os sistemas de ensino; Meta 19 – assegurar condições, no prazo de dois anos (portanto, também até 2016), para a efetivação da gestão democrática; b) metas a vencer: Meta 2 – universalizar o

Ensino Fundamental de nove anos para toda a população de seis a 14 anos até o último ano de vigência deste PNE (2024); Meta 4 – universalizar, para a população de quatro a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, atendimento educacional especializado. Essa meta trata, portanto, da educação especial, e como não menciona a data, considera-se o final da vigência do Plano, ou seja, 2024, como prazo para ser atingida; Meta 20 – ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do PIB no quinto ano de vigência desta Lei (2019) e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio (2024). Vê-se que a parte da Meta 20, que estabeleceu o prazo de cinco anos para se chegar ao índice de 7% do PIB destinado à educação pública, já venceu no último dia 25 de junho. E com a Emenda Constitucional apelidada de PEC do fim do mundo, que impede o aumento dos gastos públicos por 20 anos, todas as metas do PNE já estão inviabilizadas pelo menos até 2037.

Ou seja, com o pouco que é investido e financiado destinado para a educação pública, ainda temos essa limitação de gastos até 2037 que é um agravante para o processo de ensino, pois impede a melhoria do ambiente escolar, o investimento em tecnologias, em materiais diferenciados e até mesmo na valorização do professor. Essa dificuldade das metas do PNE é somente um dos pontos em que há reformas regressistas do Governo Temer com sequência no governo Bolsonaro e tem como finalidade neutralizar os avanços limitados ocorridos nos Governos Lula e Dilma, resgatando resquícios do período da Ditadura Militar que tinha como foco principal o autoritarismo.

[...] Esse autoritarismo fica evidente na reforma do Ensino Médio, baixada por medida provisória sem sequer dar conhecimento prévio às Secretarias de Educação e aos Conselhos Estaduais de Educação que, pela LDB, são os responsáveis pela oferta pública desse nível de ensino. Como responsáveis pelo Ensino Médio, os estados e o Distrito Federal deveriam ser consultados sobre a proposta de reforma desse nível de ensino. No entanto, nem mesmo foram informados, sendo surpreendidos com a entrada em vigor da referida reforma, uma vez que, sendo baixada por medida provisória, passou a valer imediatamente após sua promulgação. O caráter autoritário fica claro, também, nas medidas relativas à realização da III Conferência Nacional de Educação intervindo no Fórum Nacional de Educação à revelia do que dispõe a Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação 2014-2024. Com essa intervenção arbitrária o governo mudou a composição do Fórum sem consulta às entidades que, conforme as normas legais, nele tinham assento. Tal autoritarismo se faz presente, ainda, no movimento “escola sem partido”, merecidamente chamado por seus críticos de “lei da mordaca”, pois explicita uma série de restrições ao exercício docente, negando o princípio da autonomia didática consagrado nas normas de funcionamento do ensino (Saviani, 2020, p. 6-7).

Saviani (2020, p. 07) também discute qual a justificativa para a utilização da medida provisória do EM :

[...] o estatuto jurídico da medida provisória é equivalente ao do Decreto-Lei, instrumento de que, normalmente, lançam mão os regimes ditatoriais nos quais o Executivo enfeixa em si as prerrogativas do Poder Legislativo. Nesse sentido, esse dispositivo da Constituição de 1988 (Art. 62, modificado pela Emenda n. 32, de 11 de setembro de 2001) tem como antecedentes o Decreto-Lei das Constituições de 1937,

da ditadura do Estado Novo e de 1967 com a Emenda n. 1, de 1969, da ditadura militar e, como inspiração mais direta, o provvedimento provvisorio italiano, disciplinado no art. 77 da Constituição de 1947, usualmente conhecido por “decreto-legge”. Mas há uma nítida diferença entre o provvedimento provvisorio italiano e a medida provisória brasileira, que fica clara na resposta a uma pergunta que teria sido feita pelo próprio Michel Temer quando era apenas vice-presidente: o que acontece se a medida provisória não for aprovada pelo Parlamento Italiano? Resposta curta e grossa: “O Gabinete cai”, pois o modelo político italiano é diferente do brasileiro, que não responsabiliza politicamente o Presidente da República no caso de não aprovação da medida provisória.

Dessa forma, mesmo que a Constituição garanta a utilização de uma medida provisória, essa escolha deve ocorrer apenas em casos de grande importância e urgência, mas o presidente aproveitou-se dessa medida, sem medo das consequências futuras caso não houvesse aprovação pelo Poder Legislativo. Dessa forma, em um governo como o qual tivemos até 2022, a medida provisória é utilizada como forma de manter um poder autoritário. É nessa circunstância que a Reforma do EM foi baixada pela Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016 (Saviani, 2020, p. 07).

Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de EM em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. (Câmara dos Deputados, 2016).

A Reforma do EM no Brasil é um tema complexo e controverso que tem sido discutido e debatido ao longo dos anos. Em 2017, o governo prometeu uma lei para reformar o EM no país, com a ilusão de torná-lo mais flexível e alinhado com as necessidades dos estudantes no mercado de trabalho. Assim, ela foi formalizada pela Lei 13.415/2017, que dinamizou uma série de mudanças no sistema educacional brasileiro. A reforma permite que os estudantes escolham parte das disciplinas que desejam cursar, com uma ênfase maior em áreas específicas do conhecimento, como linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional. Dessa forma, a sociedade passou a ter como requisito um ensino diferente do que era oferecido, tendo em vista que a tecnologia passou a estar presente nas diferentes esferas sociais.

A principal mudança nessa reforma é uma flexibilização curricular que promete um maior engajamento no mercado de trabalho, alimentando cada vez mais a política neoliberal presente no país. Com uma divisão da carga horária entre um conteúdo comum a todos os estudantes do país (60%) e a parte flexível, de acordo com a regionalidade e a diversidade social, cultural e econômica (40%).

Sem dúvida, essa reforma prejudica vários artigos da LDB e estabelece novas regras, mas focaremos em apenas duas particularidades: o intuito de introduzir escolas de EM em período integral e a organização do EM em cinco itinerários formativos previstos no Art. 36: I – Linguagens; II – Matemática; III- Ciências da Natureza; IV – Ciências Humanas e V – Formação Técnica e Profissional (Saviani, 2020, p. 08).

Logo após a publicação, a medida provisória foi extremamente criticada, dentre elas pelo Fórum Nacional de Educação que divulgou no mesmo dia, 22 de setembro de 2016, sua 45ª Nota Pública onde destaca:

O governo Temer erra no método e no processo, restritivos e impeditivos do debate e do encaminhamento adequado sobre a matéria nas redes e sistemas de educação e, também, erra no conteúdo e suas repercussões no país, o que gerará mais atrasos e retrocessos em face da necessária formulação e implementação de medidas consistentes e bem fundamentadas para o EM (Fórum Nacional De Educação, 2016).

O Fórum Nacional de Educação ainda destaca 23 pontos negativos e Saviani (2020, p. 08-09), destaca:

- b. não trata de questões basilares [...];
- c. empobrece a formação para reduzir custos e precarizar o trabalho docente;
- f. torna o inglês obrigatório sem ocupar-se das objetivas e distintas realidades das redes e sistemas [...];
- l. possibilita a ampliação da presença do “setor produtivo” no campo da formação técnica e profissional;
- m. abre enorme espaço para a pressão local de grupos interessados sobre os sistemas ao tratar das possibilidades de cumprimento de exigências curriculares do Ensino Médio, “mediante regulamentação própria” dos sistemas;
- n. vilipendia a formação docente e desmonta a meta 15 constante da Lei nº 13.005/14, do Plano Nacional de Educação, ao cristalizar a atuação de “profissionais com notório saber [...];
- p. [...] sugerir a necessária substituição de disciplinas por “itinerários formativos” ancorados em uma Base Nacional Comum ainda não concluída e em uma articulação com o mercado de trabalho [...];
- q. propõe uma “Política de Fomento à Implementação de Escolas de EM em Tempo Integral” que, no contexto das medidas regressivas de ajuste fiscal e restrição do gasto público em educação, a exemplo da PEC 241/16, representará, na prática, uma medida para atrair e ludibriar redes e sistemas de educação que, malgrado, serão deixados à própria sorte em curto espaço de tempo;
- r. estabelece que o acesso ao apoio financeiro para implementação do modelo será viabilizado àqueles que “atendam às condições previstas em ato do Ministro de Educação”, mais uma vez ignorando o diálogo por meio da instância permanente de negociação e cooperação federativa;
- s. estabelece que “transferência de recursos será realizada anualmente, a partir de valor único por aluno, respeitada a disponibilidade orçamentária para atendimento, a ser definida por ato do Ministro de Estado da Educação” ignorando, mais uma vez, a instância permanente de negociação e cooperação federativa e, particularmente, desconhecendo a legislação (PNE) e toda a discussão sobre o Custo Aluno Qualidade (CAQ) e Custo Aluno Qualidade inicial (CAQi) e as diversidades regionais;

v. silencia em relação à forma como se garantirá o direito de acesso à Educação Básica para mais de dois milhões de jovens de 15 a 17 anos que estudam e trabalham ou só trabalham;

Saviani (2020, p. 10) também menciona a posição de três Conselhos Estaduais que expressam descontentamento com essa reforma. O primeiro é o Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (CEE/RS), que emitiu sua manifestação em 28 de setembro de 2016. Por meio de quatro considerações que destacam a natureza arbitrária e autoritária da Medida Provisória, o CEE/RS defende sua revogação para que a reforma seja discutida adequadamente com as escolas e os profissionais da educação, em consonância com o Pacto Nacional do Ensino Médio e o Plano Nacional de Educação. O segundo é o Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE/PR), que em 21 de outubro de 2016, apresenta oito pontos, dos quais os últimos quatro mencionam especificamente a séria situação enfrentada pela rede pública do estado, com um grande número de escolas ocupadas pelos estudantes. Por último, o Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE/BA) emitiu uma nota pública em 03 de outubro de 2016, expressando sua insatisfação com a Medida Provisória, devido à ausência de discussão com a sociedade sobre sua redução, à intervenção do poder executivo federal na educação nacional, enfraquecendo o papel do Conselho Nacional e dos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, e destacando a oposição ao empobrecimento curricular proposto pela reforma.

A lei que reformulou o Ensino Médio, Lei 13.415/2017, introduziu a ideia de itinerários formativos e a organização das disciplinas obrigatórias em torno de cinco áreas do conhecimento, oferecendo diferentes opções de formação para os estudantes durante o ensino médio. Os 40% restantes da carga horária devem ser destinados aos itinerários formativos definidos pelos alunos conforme o seu interesse. Os itinerários estão relacionados a cinco áreas do conhecimento. Concluindo, podemos afirmar pelo Art. 36 que:

Art. 36. O currículo do EM será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: I - Linguagens; II - Matemática; III - Ciências da natureza; IV - Ciências humanas; e V - Formação técnica e profissional. (Brasil, 1996, p. 01).

A proposta é que os estudantes possam escolher uma ou mais áreas para aprofundar seus conhecimentos. No entanto, a aplicação prática dessa proposta requer a disponibilidade de profissionais qualificados em todas as áreas, o que pode ser um desafio para algumas escolas, especialmente em áreas mais carentes. Dessa maneira, não há investimento com relação a

formação de professores para lidar com a nova grade curricular, além de não disponibilizar recursos, principalmente tecnológicos e de conexão, para uso das escolas.

Com isso, Saviani (2020) levanta 4 questões sendo a primeira: Flexibilidade ou predeterminação camuflada dos itinerários?

De fato, em lugar da apregoada flexibilidade promove-se uma predeterminação camuflada dos itinerários, o que significa que, na prática, a grande maioria dos alunos será encaminhada para o quinto itinerário, “formação técnica e profissional” (Saviani, 2020, p. 11).

Em segundo temos: Liberdade de escolha dos adolescentes ou descarte da responsabilidade dos adultos?

Argumentando com o princípio da flexibilidade, que permitiria aos alunos a livre opção pelo itinerário que correspondesse aos respectivos projetos de vida, comete-se uma falácia, pois como esperar que adolescentes na faixa de 15 anos já estejam em condições de definir seu projeto de vida e exercer sua liberdade de escolha elegendo um itinerário consentâneo com seu projeto de vida? Ora, nós sabemos que mesmo os jovens já na faixa dos 18 a 20 anos têm dificuldade de escolher a carreira a seguir e, por isso, é frequente que iniciem um curso superior e, ao final do primeiro ano, abandonem o curso para prestar novo vestibular para outro curso. Em lugar da liberdade de escolha dos alunos, o que a reforma promove é a demissão da responsabilidade dos adultos, de modo geral, e, especificamente, dos professores quanto à orientação que lhes cabe propiciar a estudantes ainda na idade da adolescência (Saviani, 2020, p. 11).

Além dos itinerários formativos, ainda temos a proposta do Ensino Integral e Saviani levanta outro questionamento: Ensino em período integral para todos ou exclusão integral de todos os que trabalham?

Em lugar de ensino em tempo integral para todos ocorreria, se fosse generalizado o tempo integral, a exclusão de todos os que trabalham, pois não poderiam compatibilizar o horário de trabalho com a frequência às aulas. Na fase de redemocratização após a Ditadura Militar, o que se procurou fazer foi o contrário, ou seja, determinou-se que as universidades públicas oferecessem vagas no período noturno exatamente para permitir que os jovens que necessitam trabalhar pudessem frequentar as aulas nessas universidades. Assim é que a Constituição do Estado de São Paulo determinou, no § único do Art. 253, que “as universidades públicas estaduais deverão manter cursos noturnos que, no conjunto de suas unidades, correspondam a um terço pelo menos do total das vagas por elas oferecidas.” (São Paulo, 1989).

Por último, ele questiona: Educação integral para todos ou uma vitrine para efeito demonstração reduzido de pequenos grupos elitizados?

Efetivamente, em lugar de educação integral para todos, apenas se promove uma vitrine para efeito demonstração reduzido a pequenos grupos, uma vez que, ao regulamentar o Programa de Fomento à Implementação de Escolas de EM em Tempo

Integral, o MEC limitou a no máximo 30 escolas por estado. Ora, trata-se de um número extremamente reduzido quando se considera, por exemplo, que o Rio Grande do Sul tinha 1.200 escolas estaduais de nível médio, em 2016, e o Estado de São Paulo, em 2003, já tinha 3.242 escolas (Saviani, 2020, p. 12).

Não há dúvidas que essa reforma foi imposta com base em ideias neoliberais em que existe a falsa promessa em melhorar a educação na fase crucial do EM e preparar melhor os alunos para o mercado de trabalho e não para oferecer uma formação plena e muito menos possibilitar que o adolescente tenha condições de fazer a escolha entre trabalhar ou cursar uma universidade. Ao invés do governo acatar e considerar todas as críticas feitas, ele age em sentido contrário, lançando diversas propagandas ilusórias de forma a convencer a população de que a reforma conta com o diálogo e com o apoio da maior parte dos estudantes do EM.

A política neoliberal, aqui, é expressa pelo esforço atual da sociedade capitalista de reordenamento funcional do Estado a partir das teses liberais, orientada por um ideário de agenciamento conservador com forte aceno para o aumento da participação gerencial do mercado, como alternativa para a reordenação das relações produtivas e de recomposição das bases de acumulação. Portanto, como arranjo ideológico de disputa técnica, ética e cultural dos espaços civis e políticos, com especial incidência para a produção de consenso a partir da mediação capital sobre o trabalho e suas exigências para a educação, especialmente aquelas expressas pelas políticas curriculares (Giaretta, 2022, p. 340).

O autor destaca a expressão da política neoliberal na sociedade atual, evidenciando um esforço de reordenamento funcional do Estado baseado em teses liberais. Esse movimento é guiado por um ideário de agenciamento conservador, que enfatiza o aumento da participação gerencial do mercado como uma alternativa para reorganizar as relações produtivas e recompor as bases de acumulação. Ele sugere que essa abordagem neoliberal se manifesta como um arranjo ideológico que permeia os espaços civis e políticos. Destaca-se a ênfase na disputa técnica, ética e cultural, com especial destaque para a produção de consenso. Isso implica que as ideias neoliberais não são apenas implementadas como políticas públicas, mas também são difundidas e legitimadas através de uma construção ativa de consenso na sociedade. A mediação capital sobre o trabalho é mencionada como um ponto focal, sugerindo que as políticas neoliberais têm impacto direto nas relações de trabalho e nas demandas colocadas sobre os trabalhadores. Além disso, a conexão entre as políticas neoliberais e a educação, especialmente as políticas curriculares, destaca a influência dessas ideias na configuração da educação, moldando as expectativas e as abordagens educacionais de acordo com os princípios do neoliberalismo.

A reforma do EM promoveu alterações significativas no formato desse ciclo de ensino, como a implementação do currículo flexível e o aumento da carga horária, além de definir as áreas de conhecimento e itinerários formativos. Já a BNCC, homologada em 2018, é um documento que define as aprendizagens essenciais que todos os estudantes do país têm o direito de desenvolver durante sua trajetória na educação básica, compreendendo, neste caso, também o EM.

Como toda modificação de grande relevância, a reforma do EM tem impactos que podem ser vistos de várias formas. Embora venha mascarado como uma maior flexibilidade no currículo, que supostamente permite que os estudantes se concentrem mais nas áreas de interesse, a grande realidade é incentivar cada vez mais a desigualdade social, dando espaço assim para os donos de empresa enriquecerem cada vez mais com a mão de obra desses estudantes e futuros funcionários assalariados. A maior preocupação é que com a reforma acentuando as desigualdades entre os estudantes e as escolas acarreta, principalmente, em termos de acesso à educação de qualidade. Além disso, há dúvidas sobre a capacidade das escolas de implementar com sucesso os novos “currículos flexíveis”.

Com toda essa flexibilização do EM levantam-se questionamentos sobre a qualidade e a equidade na educação, já que a capacidade de oferecer várias opções de itinerários formativos pode variar consideravelmente entre diferentes escolas e regiões.

Os itinerários formativos estão sendo implementados nas escolas de forma gradual e de acordo com as diretrizes estabelecidas pela reforma do EM . A implementação dos itinerários formativos pode variar entre as redes de ensino e as escolas, mas, em geral, seguem algumas diretrizes comuns.

Inicialmente, é importante que a escola realize uma análise do perfil dos estudantes, bem como de sua realidade local, para identificar quais itinerários formativos podem ser oferecidos. É necessário levar em consideração os recursos disponíveis, a infraestrutura da escola e a demanda dos estudantes.

Após essa análise, as escolas devem oferecer aos estudantes diferentes modalidades de itinerários formativos, que podem incluir disciplinas eletivas, cursos técnicos profissionalizantes, projetos de pesquisa, estágios e atividades práticas. A ideia é que os estudantes tenham a oportunidade de escolher itinerários que estejam alinhados com seus interesses, aptidões e aspirações futuras.

Além disso, é importante que as escolas ofereçam suporte pedagógico aos estudantes durante a escolha e acompanhamento dos itinerários formativos. Isso pode incluir orientação

vocacional, acompanhamento das atividades realizadas, avaliação dos resultados alcançados e possibilidade de redirecionamento, caso necessário.

A implantação dos itinerários formativos também exige a capacitação dos educadores, para que estejam preparados para oferecer uma educação de qualidade, alinhada aos itinerários escolhidos. É necessário promover a formação continuada dos professores, para que possam atuar de forma adequada nos diferentes itinerários formativos.

Todas essas questões importantes a serem trabalhadas com os estudantes e profissionais da educação não são colocadas em prática. Isso porque eles, na maior parte das vezes, não têm ideia de qual itinerário optar por falta de instrução e suas escolhas são, normalmente, induzidas por ciclos de amizade ou até mesmo por algo que considera menos trabalhoso. E os professores, sem tempo pela jornada sempre extensa, precisam estudar e se especializar, pois são materiais diferentes e, conseqüentemente, necessitam de uma dedicação e atenção maior para serem trabalhados.

Esses materiais podem ser elaborados de várias maneiras, dependendo de cada instituição de ensino e de recursos disponíveis. Geralmente, são desenvolvidos por equipes pedagógicas, professores e especialistas nas diferentes áreas do conhecimento. Sua elaboração envolve a definição dos objetivos de aprendizagem, a seleção dos conteúdos pertinentes, a organização das atividades e recursos necessários, assim como a consideração das competências e habilidades que devem ser desenvolvidas. Os materiais podem incluir planos de aula, sequências didáticas, recursos multimídia, textos complementares, atividades práticas, entre outros. Eles devem estar alinhados tanto com as diretrizes curriculares estabelecidas pelo MEC quanto com as necessidades e realidades locais. É importante ressaltar que devem ser revisados e atualizados regularmente, de forma a acompanhar as mudanças no currículo e incorporar novas práticas e tendências educacionais. Cada instituição pode adaptar e personalizar esses materiais de acordo com seu público-alvo e contexto específico.

A facilidade de trabalhar com o material dos itinerários formativos pode variar dependendo de vários fatores, incluindo a qualidade do material em questão, a experiência e habilidade dos professores envolvidos e a disponibilidade de recursos adicionais. Cabe aos professores adaptá-lo às necessidades dos alunos e no contexto específico da sala de aula. Isso pode exigir algumas modificações, como a seleção de atividades mais adequadas, a inclusão de exemplos práticos relevantes ou a contextualização dos conteúdos para torná-los mais significativos para os estudantes. Além disso, a formação dos professores, o compartilhamento de boas práticas entre colegas e o acesso a recursos adicionais (como materiais didáticos

complementares, recursos tecnológicos, entre outros) podem ser fatores importantes para facilitar o trabalho com os materiais dos itinerários formativos.

Baseando-se nas ideias de Saviani (2008), concluímos que a reforma do EM, sem dúvida, teve um impacto significativo no papel dos professores. Com a introdução dos itinerários formativos, professores precisaram se familiarizar e adaptar ao novo currículo. Com isso foi exigido aprender novos métodos de ensino ou atualizar seus próprios conhecimentos para atender às novas diretrizes. Ela pode exigir que os professores desenvolvam novas habilidades, especialmente para ensinar um currículo voltado ao mercado de trabalho e adaptado aos interesses individuais dos alunos.

A elaboração de um plano de aula mais personalizado, que considera diferentes itinerários formativos, pode adicionar uma carga de trabalho significativa para os professores, em um setor já conhecido pelas exigências em termos de tempo e recursos. Professores em áreas urbanas podem ter mais acesso a recursos e treinamentos para se adaptar à reforma do EM, enquanto aqueles em áreas rurais ou economicamente desfavorecidas podem enfrentar dificuldades maiores.

A preparação dos professores para lidar com a reforma do EM e os itinerários formativos é um dos desafios enfrentados na sua implementação. Muitos educadores têm buscado se capacitar e se atualizar para atender às demandas dessa nova proposta.

Para lidar com essa mudança, é necessário que os professores tenham conhecimento das diretrizes da reforma do EM, compreendendo as mudanças propostas e os objetivos dos itinerários formativos. Isso pode ser realizado por meio de cursos de formação continuada, palestras, workshops e discussões em grupos de estudo.

Além disso, os professores também precisam desenvolver habilidades metodológicas e pedagógicas que permitam atender às especificidades de cada itinerário formativo. Essa preparação implica em uma abordagem considerando a interdisciplinaridade, o protagonismo dos estudantes e a conexão com o mundo do trabalho.

As redes de ensino e as escolas têm um papel importante na oferta de capacitação para os professores, tendo que garantir que eles tenham acesso a formações adequadas e oportunidades de troca de experiências. É fundamental que haja investimento em programas de formação continuada e que os professores sejam incentivados a realizar cursos, participar de eventos e compartilhar boas práticas.

Porém, é importante ressaltar que a preparação dos professores para essa mudança pode variar entre as escolas e redes de ensino. O tipo de formação que o Estado pode oferecer aos

professores varia de acordo com as políticas educacionais de cada país ou estado. No contexto brasileiro, por exemplo, existem diferentes formas de formação que o estado pode oferecer aos professores, mas nem sempre todas são disponibilizadas de maneira ampla e efetiva.

Segundo Saviani (2011), a função primordial da formação de professores reside em garantir, de maneira intencional e sistemática, a preparação didático-pedagógica. O autor enfatiza que, sem esse aspecto essencial, não se pode considerar efetiva a formação de professores. De acordo com sua perspectiva, o processo formativo dos docentes demanda uma compreensão profunda dos desafios que se apresentam, destacando-se entre eles:

a) fragmentação e dispersão das iniciativas, justificadas pela chamada “diversificação de modelos de organização da Educação Superior”; b) descontinuidade das políticas educacionais; c) burocratismo da organização e funcionamento dos cursos no qual o formalismo do cumprimento das normas legais se impõe sobre o domínio dos conhecimentos necessários ao exercício da profissão docente; d) separação entre as instituições formativas e o funcionamento das escolas no âmbito dos sistemas de ensino; e) o paradoxo pedagógico expresso na contraposição entre teoria e prática, entre conteúdo e forma, entre conhecimento disciplinar e saber pedagógico-didático; f) jornada de trabalho precária e baixos salários. (SAVIANI, 2011, p. 14).

Diante dos desafios mencionados anteriormente, Saviani enfatiza a necessidade de empreender esforços decisivos por meio do desenvolvimento de ações eficazes voltadas para o aprimoramento da formação de professores no Brasil. Essa abordagem implica na exploração de novas perspectivas, para as quais ele propõe, de maneira sequencial:

a) [...] uma concepção orgânica da formação de professores centrada no padrão universitário e nas faculdades de educação como locus privilegiado da formação de professores; b) [...] uma política educacional de longo prazo que priorize a formação de professores cultos em cursos de longa duração; c) [...] transformação das faculdades de educação em espaços de ensino e pesquisa que possam receber os jovens candidatos ao magistério colocando-os num ambiente de intenso e exigente estímulo intelectual; d) [...] uma forte articulação entre os cursos de formação e o funcionamento das escolas; e) [...] uma formulação teórica [...] que conseguiria articular teoria e prática, conteúdo e forma, assim como professor e aluno, numa unidade compreensiva desses dois polos que, contrapondo-se entre si, dinamizam e põem em movimento o trabalho pedagógico; f) [...] medidas correlatas relativas à carreira e às condições de trabalho que valorizem o professor, envolvendo dois aspectos: jornada de trabalho de tempo integral [...] e salários dignos. (SAVIANI, 2011, p. 15-16).

Infelizmente, nem sempre é oferecido todas essas formas de formação de maneira adequada e suficiente para os professores. Diversos desafios são enfrentados, como a falta de recursos financeiros, tempo disponível para a formação, equipes capacitadas para orientar e desenvolver atividades formativas, entre outros.

A formação de professores é um aspecto central para a qualidade da educação, e é importante que o estado invista nesse tipo de capacitação de forma consistente e contínua,

garantindo que os docentes estejam preparados para enfrentar os desafios presentes na sala de aula.

A reforma também foi objeto de intensa análise e uma certa rejeição por acadêmicos e pesquisadores, onde existem preocupações sobre a falta de clareza e a implementação potencialmente desigual dela.

Ela também trouxe desafios logísticos para as escolas, como a necessidade de oferecer uma maior diversidade de disciplinas e a seleção de professores capacitados para lecionar novos conteúdos. Esses desafios podem ter impactos na qualidade da educação e na adaptabilidade das instituições de ensino. O novo formato do EM prevê uma redução da carga horária das disciplinas obrigatórias, de modo a abrir espaço para os itinerários formativos. Essa redução pode gerar perda de conteúdo e aprofundamento em determinadas áreas de conhecimento voltadas ao mercado de trabalho.

A implementação dos itinerários formativos pode perpetuar ou até mesmo acentuar as desigualdades educacionais existentes. Nem todas as escolas possuem recursos e estrutura adequada para oferecer uma variedade de itinerários formativos ou para atender às necessidades dos estudantes. Isso pode limitar a escolha dos estudantes e restringir suas oportunidades de formação. Pode também levar a uma maior fragmentação do currículo, com menos ênfase nas disciplinas tradicionais, o que pode comprometer a aquisição de conhecimentos essenciais e a formação geral dos estudantes. A formação adequada dos professores para lidar com os itinerários formativos nem sempre é garantida. Alguns educadores podem enfrentar dificuldades para se adaptar a essa nova proposta educacional, devido à falta de capacitação e suporte adequados. A forma como os itinerários formativos serão avaliados e acompanhados ainda é um desafio em muitas escolas. A avaliação do desempenho dos estudantes nas diferentes áreas de formação e a identificação de possíveis ajustes nos itinerários ainda demanda um olhar cuidadoso.

É fundamental abordar essas questões e trabalhar para minimizar os aspectos negativos da reforma do EM e dos itinerários formativos, buscando maneiras de garantir a equidade de acesso, integrando o currículo de forma coerente, investindo na formação dos professores e estabelecendo mecanismos eficazes de acompanhamento e avaliação.

As reformulações no EM, incluindo a redução da carga horária e a maior aproximação com o mundo do trabalho, podem ter causado diferentes impactos nos alunos, como: menor autonomia e interesse, a flexibilização curricular causou aos alunos pouca autonomia na escolha

de disciplinas, levando-os a ter pouco interesse nas escolhas dos itinerários por não entender seu significado.

Alunos de regiões mais carentes ou com menor oferta de disciplinas e profissionais capacitados podem enfrentar dificuldades em exercer sua escolha e usufruir plenamente dos itinerários formativos.

A redução da carga horária das disciplinas obrigatórias tem sido criticada por alguns especialistas, que argumentam que isso pode levar a uma base curricular deficiente, com possível prejuízo na formação geral dos alunos. Além disso, a falta de uma orientação clara pode resultar em lacunas no aprendizado e na preparação para exames nacionais.

Embora a aproximação com o mundo do trabalho seja uma das propostas da reforma, alguns autores argumentam que os itinerários formativos oferecidos ainda são limitados ou restritos a áreas específicas. Isso pode resultar em uma formação técnica voltada para demandas temporais do mercado, sem contemplar aspectos mais amplos e abrangentes.

Houve críticas em relação à forma como a reforma foi implementada, com discussões insuficientes e falta de participação dos principais atores envolvidos, como professores, alunos e suas famílias. A falta de espaço para o diálogo e a construção coletiva podem prejudicar a efetividade da reforma e a sua adequação às necessidades do sistema educacional como um todo.

Além dos autores já citados neste texto, Cunha (2012), educador brasileiro, critica a reforma do EM por considerar que ela enfatiza apenas as habilidades técnicas e profissionais, negligenciando a formação integral dos alunos e Gaudêncio Frigotto, especialista em Educação, Frigotto (2003) critica a reforma por considerar que ela não aborda adequadamente as desigualdades sociais e econômicas presentes no sistema educacional brasileiro.

Complementando os ataques sobre os retrocessos sofridos pela educação com o golpe, Saviani (2020) aborda uma outra problemática, “escola sem partido” que nasceu no campo da sociedade civil, formou-se como uma ONG e agora é colocada como projetos de lei na Câmara dos Deputados, no Senado Federal e em diversas Assembleias Estaduais e Câmaras Municipais do País. O impulso principal dessa iniciativa da direita possui dois segmentos.

Primeiramente é o agravante da luta de classes, onde a classe dominante, que são aqueles que possuem mais poder sobre o capital, perde o controle sobre a classe opressora, que é nada mais é que a classe trabalhadora.

[...] de caráter global e tem a ver com a fase atual do capitalismo que, tendo tomado conta de todo o globo, já não tem mais como se expandir; e, esgotando todas as suas possibilidades, entrou em profunda crise de caráter estrutural. Nessas circunstâncias

a classe dominante já não consegue mais ser dirigente, ou seja, vai perdendo sua capacidade hegemônica, não conseguindo obter o consenso das demais classes em torno da legitimidade de seu domínio. Ocorre, então, o acirramento da luta de classes. Não podendo se impor racionalmente, a classe dominante precisa recorrer a mecanismos de coerção no plano da sociedade política combinados com iniciativas no plano da sociedade civil que envolvem, por um lado, o uso maciço dos meios de comunicação promovendo uma verdadeira lavagem cerebral junto à população, e, por outro lado, a investida no campo da educação escolar tratada como mercadoria e transformada em instrumento de doutrinação. Essa é a tendência que vem se intensificando em todos os países com a adoção de políticas regressivas classificadas pelos analistas como neoliberais e com concepções irracionistas, no plano cultural, subsumidas sob a denominação de pós-modernas (Saviani, 2020, p. 12-13).

Em segundo trata-se do fato da classe dominante utilizar todas as suas armas contra a democracia quando se sente ameaçada pela classe trabalhadora, ou seja, quando os menos favorecidos passam a ter uma visão mais crítica diante da sociedade.

[...] tem a ver com a especificidade da formação social brasileira marcada pela resistência de sua classe dominante em incorporar os de baixo, no dizer de Florestan Fernandes, ou as classes subalternas, na expressão gramsciana, na vida política, tramando golpes sempre que presente o risco da participação das massas nas decisões políticas. Daí o caráter espúrio de nossa democracia alternando a forma restrita, quando o jogo democrático é formalmente assegurado, com a forma excludente em que a denominação “democracia” aparece como eufemismo de ditadura. É essa classe dominante que agora, no contexto da crise estrutural do capitalismo, dá vazão ao seu ódio de classe mobilizando uma direita raivosa que se manifesta nos meios de comunicação convencionais, nas redes sociais e nas ruas. Nesse contexto, se aprovado o projeto da escola sem partido, todo o ensino, incluída a formação dos professores, estará atrelado a esse processo de destituição da democracia como regime baseado na soberania popular, colocando o País à mercê dos interesses do grande capital e das finanças internacionais. Importa, então, enfrentar teórica e praticamente toda essa mobilização que tem como carro-chefe, a “escola sem partido”. Do ponto de vista teórico, contamos com uma concepção pedagógica cujo entendimento das relações entre educação e política é diametralmente oposta àquela esposada pela autodenominada “escola sem partido”. Trata-se da pedagogia histórico-crítica. (Saviani, 2020, p. 13).

A política prioriza a sociedade capitalista da qual divide-se em classes com interesses antagônicos. Visto que, para Saviani (2020, p. 14), “a relação política se trava fundamentalmente entre antagônicos, nas sociedades de classes ela se constitui na prática social fundamental. Dessa forma, a educação possui uma submissão maior à política que a política em relação à educação e isso mostra a subordinação da educação frente à política.

Se ser cidadão, ou seja, exercer as práticas políticas está presente na sociedade capitalista, a educação também se torna algo indispensável na realidade dos sujeitos, porém o capitalismo nega essa realidade. Evidentemente, acreditar que a sociedade brasileira possui condições para uma educação de qualidade, acreditaremos em uma fantasia. “Inversamente, nesta sociedade é realista quem considera a política como a prática dominante à qual se

subordina a educação. Mas se trata de uma subordinação histórica e, como tal, não só pode como deve ser superada (Saviani, 2020, p. 14)”.

Assim, chegado o momento histórico em que prevalecem os interesses comuns, a dominação cede lugar à hegemonia, a coerção à persuasão, a repressão desfaz-se, prevalecendo a compreensão. Então estarão dadas as condições para o pleno exercício da prática educativa. Sendo uma relação que se trava entre antagonicos, a política supõe a divisão da sociedade em partes inconciliáveis, devendo, necessariamente, ser partidária. Inversamente, a educação, por ser uma relação entre não antagonicos, supõe a união e tende para a universalidade, não podendo, portanto, ser partidária. A prática política se apoia na verdade do poder, enquanto a prática educativa se apoia no poder da verdade. E a verdade, a ciência, não é desinteressada (Saviani, 2020, p. 14).

Contudo, a classe dominante luta pela alienação da classe dominada, pois a verdade eliminaria todo o poder de dominação que ela possui sobre todas as outras classes. Contrariamente a essa luta pela alienação, para a classe dominada é de grande relevância que a verdade apareça, pois isso levaria a uma luta por libertação diante das condições de exploração. Nas palavras de Saviani (2020, p. 14), a frase “a verdade é sempre revolucionária”, passa a fazer sentido, pois a classe que realmente faz diferença no âmbito educacional em cada etapa histórica é aquela que está na vanguarda, a classe historicamente revolucionária.

Em resumo, a tarefa política da educação relaciona-se com a execução de suas próprias obrigações, que se constitui em socializar o conhecimento.

[...] especificamente no caso da escola, sua importância política reside no cumprimento de sua função própria: a socialização do saber elaborado, sistemático, assegurando, às novas gerações, a plena apropriação das objetivações humanas mais ricas representadas pela produção científica, filosófica e artística (Saviani, 2020, p. 15).

Saviani (2020) ainda aponta que a posição da pedagogia histórico-crítica se opõe radicalmente ao programa “escola sem partido”. Na pedagogia histórico-crítica, a nossa sociedade, tida como uma sociedade de classes, está sempre ligada à política, pois há uma subordinação da escola em relação à política. Sendo assim, acreditar que a educação não sofre influência política é uma maneira de colocá-las em função dos interesses dominantes. E o intuito do programa “escola sem partido” é justamente tentar excluir a influência exercida pelas “ideologias de esquerda” e deixá-la sob domínio da “ideologia de direita”, evidentemente, atendendo aos interesses da classe dominante. Anunciando uma educação neutra diante da política uma falsa impressão é colocada aos educadores, levando-os a acreditarem em uma independência da educação com relação à política e isso levará ao oposto do que se espera. Ao

invés de incentivar os seus alunos a agirem de maneira autônoma e crítica na sociedade, induzirão a aceitarem as condições de subordinação imposta pela classe dominante.

Eis por que a “escola sem partido” se origina de partidos situados à direita do espectro político, com destaque para o Partido Social Cristão (PSC), Partido Social Liberal (PSL) e PSDB, secundados pelo DEM, PP, PR, PRB e os setores mais conservadores do MDB. Como se vê, a “escola sem partido” é a escola dos partidos da direita, os partidos conservadores e reacionários que visam manter o estado de coisas atual com todas as injustiças e desigualdades que caracterizam a forma de sociedade dominante no mundo de hoje (Saviani, 2020, p. 15).

O embate contra esse projeto de lei deve ser estruturado de forma a mostrar que se trata de mais um documento com a intenção de alienar mais ainda os indivíduos e que é totalmente contrário ao papel atribuído à escola na sociedade contemporânea e está em desacordo com os princípios e normas brasileiras vigentes, sendo considerada anticonstitucional.

Devido a isso, os professores perdem seu papel de formar as gerações futuras e inseri-las ativamente na sociedade como cidadãos, isso significa, ensinar a buscarem conhecimentos disponíveis com a finalidade de se chegar à verdade sem qualquer tipo de restrição.

[...] Vai na contramão da sociedade moderna que, no século XVIII, forjou o conceito de escola pública estatal e buscou implantar, no século XIX, os sistemas nacionais de ensino como instrumentos de democratização com a função de converter os súditos em cidadãos [...] (Saviani, 2020, p. 16).

É buscando a verdade e usufruindo de seu senso crítico que se formam as sociedades democráticas e mesmo com a influência do capitalismo, o regime é baseado na soberania popular. Para existir essa soberania popular, o ponto principal é o povo saber eleger e controlar quem governa e para isso precisa-se de educação. Por esse motivo foi criada a escola pública universal, obrigatória, gratuita e laica.

De acordo com essa importância histórica da escola, a Constituição brasileira determina como finalidade educacional o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (Brasil, 1988).

Em conclusão, a análise crítica das ideias neoliberais presentes na reforma do EM revela uma série de preocupações substanciais. Ao promover a privatização, a competitividade desenfreada e a flexibilização curricular, a reforma reflete uma orientação que, em muitos casos, desconsidera as complexas realidades educacionais e sociais. A busca por eficiência e resultados econômicos pode levar a uma desvalorização do propósito intrínseco da educação, transformando-a em uma mercadoria a ser negociada no mercado.

A privatização, por meio de parcerias público-privadas, pode agravar as disparidades socioeconômicas, enquanto a ênfase na competitividade pode desviar a atenção do verdadeiro propósito da educação: a promoção do conhecimento, da cidadania e do desenvolvimento integral dos alunos. A flexibilização curricular, por sua vez, carrega o risco de fragmentar o conhecimento, desvalorizando disciplinas fundamentais em detrimento de habilidades específicas.

É crucial reexaminar as bases ideológicas que fundamentam a reforma do EM e considerar alternativas que priorizem a equidade, a inclusão e a participação ativa dos educadores, alunos e comunidades. Em vez de adotar uma abordagem neoliberal que coloca a educação no contexto de um mercado, é imperativo considerar modelos que valorizem a educação como um bem público essencial para o desenvolvimento sustentável da sociedade.

Portanto, ao abordarmos os desafios impostos pelas ideias neoliberais na reforma do EM, é necessário buscar soluções que reafirmem o compromisso com uma educação que seja acessível, inclusiva e que promova não apenas a empregabilidade, mas também o florescimento humano e o avanço social.

4.2 A implementação da Reforma Do Ensino Médio: entre desafios e realidades

Nesta seção será detalhada a minha experiência sobre a realidade vivida nas escolas pelos professores visando a realidade depois da nova Reforma.

A Reforma do EM, sob o influxo das tendências neoliberais, não apenas delineou novas diretrizes curriculares, mas também desencadeou uma série de transformações práticas no ambiente escolar. Esta subseção visa examinar de forma crítica como a reforma está sendo implementada na prática, destacando tanto os desafios enfrentados quanto os impactos observados.

Para compreender plenamente a implementação da reforma, é crucial contextualizar as mudanças curriculares propostas. Analisaremos como as escolas têm se adaptado às novas exigências, incluindo a flexibilização do currículo e a integração de novas ênfases, como a formação técnica e o empreendedorismo.

A eficácia da reforma não se limita apenas às mudanças no papel dos alunos, mas também está intrinsecamente ligada à infraestrutura e aos recursos disponíveis. Investigaremos como as escolas têm se ajustado para atender às demandas da nova abordagem, considerando questões como formação de professores, materiais didáticos e suporte técnico.

O cerne desta subseção reside na compreensão da nossa experiência e observações referentes às respostas dos alunos e professores diante das mudanças implementadas. A finalidade é ir além das diretrizes teóricas da reforma, proporcionando uma visão mais pragmática de como as mudanças estão sendo vivenciadas no cotidiano das escolas e como os alunos estão respondendo a essa nova realidade.

O desinteresse dos alunos tem se manifestado de maneira notável, refletindo-se no uso constante e não pedagógico de dispositivos móveis durante as aulas. Esta tendência compromete a concentração e a participação ativa, afetando negativamente o ambiente de aprendizagem. A observação direta indica um preocupante queda no nível acadêmico dos alunos. Essa diminuição é acompanhada por uma notável desmotivação, refletindo-se na falta de interesse em participar de atividades escolares e na aparente desconexão com os objetivos educacionais propostos pela Reforma do EM.

Esse desinteresse generalizado dos alunos em atividades extracurriculares se destaca como um desafio crucial. A falta de motivação para participar de eventos, clubes ou iniciativas adicionais sugere uma possível desconexão entre as propostas extracurriculares e os interesses dos estudantes, levantando questões sobre a eficácia dessas práticas na promoção do

aprendizado e do engajamento. A observação de alunos copiando respostas da internet, em vez de realizar pesquisas independentes, destaca um desafio adicional. A falta de habilidades para conduzir pesquisas autônomas pode indicar uma lacuna no desenvolvimento acadêmico e na capacidade crítica dos estudantes, o que pode impactar negativamente seu crescimento intelectual.

A resistência manifestada por muitos alunos em relação a atividades práticas e a propostas inovadoras contribui para a desmotivação de alguns professores em buscar estratégias pedagógicas criativas. A falta de participação em experiências práticas pode limitar significativamente o potencial de aprendizado e a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos. A desistência de alguns professores em inovar reflete a dificuldade enfrentada ao encontrar estratégias motivadoras diante da resistência dos alunos. Esse ciclo desafiador destaca a necessidade de uma abordagem abrangente para superar barreiras e promover a inovação constante no ambiente educacional.

A crescente pressão e desafios enfrentados pelos alunos repercutem diretamente nos professores. A observação de docentes despreparados, desmotivados e sem reconhecimento sinaliza uma possível correlação entre as dificuldades enfrentadas no ambiente de ensino e a qualidade do corpo docente. A constatação desses desafios ressalta a urgência de investimentos significativos na formação e capacitação dos professores. A falta de preparo e motivação deve ser enfrentada de maneira proativa para restaurar a qualidade do ensino e oferecer suporte adequado aos educadores.

Além dos desafios previamente mencionados, os educadores enfrentam obstáculos substanciais relacionados às condições de trabalho e à falta de suporte adequado nas escolas. As longas jornadas de trabalho, muitas vezes estendidas pela necessidade de professores trabalharem em mais de uma escola, destacam-se como fatores exaustivos. Essa sobrecarga compromete não apenas o bem-estar dos educadores, mas também a qualidade do ensino oferecido aos alunos, levantando questões sobre a eficiência dessa prática.

A falta de recursos e apoio nas instituições de ensino é um desafio significativo. Professores, muitas vezes, enfrentam limitações estruturais que impedem a implementação efetiva de práticas pedagógicas inovadoras. A carência de materiais didáticos, equipamentos adequados e suporte administrativo afeta diretamente a qualidade do processo de ensino. Esses desafios adicionais têm repercussões diretas na qualidade do ensino oferecido. A exaustão resultante de longas jornadas e a dispersão de esforços entre diferentes instituições podem

comprometer a capacidade dos educadores de proporcionar uma experiência educacional envolvente e eficaz.

Considerando esses desafios, torna-se evidente destacar a necessidade urgente de investimentos e políticas voltadas para o apoio integral aos educadores. Isso inclui a implementação de medidas que visem reduzir a carga de trabalho, fornecer estrutura adequada nas escolas e oferecer suporte abrangente para promover um ambiente propício ao ensino e aprendizado. Ressaltamos a importância da valorização do profissional da educação. A superação desses desafios não apenas beneficia os educadores, mas é crucial para a construção de um sistema educacional mais robusto e equitativo.

A dinâmica educacional atual reflete não apenas desafios estruturais, mas também a percepção dos estudantes em relação ao futuro acadêmico e profissional. Observa-se uma falta de expectativa por parte dos estudantes em ingressar no meio acadêmico. A priorização do mercado de trabalho muitas vezes obscurece as possibilidades oferecidas pela formação acadêmica, levantando questões sobre como essa perspectiva pode impactar suas escolhas educacionais e futuras trajetórias profissionais.

A ênfase na busca por estabilidade no mercado de trabalho, muitas vezes motivada pela percepção de salários indignos após a formação, contribui para a orientação pragmática das escolhas acadêmicas dos estudantes. A consequência pode ser uma priorização do ensino técnico em detrimento de formações mais amplas e críticas. Essas dinâmicas influenciam diretamente na formação cidadã dos estudantes. A falta de expectativa no meio acadêmico e a busca prioritária por estabilidade econômica podem resultar em uma visão limitada sobre o papel do cidadão na sociedade, comprometendo a capacidade de tomar decisões informadas e exercer uma cidadania crítica.

Diante desses desafios, torna-se essencial destacar a importância de promover uma educação holística que equilibre as demandas do mercado de trabalho com a formação cidadã. Isso inclui não apenas proporcionar conhecimentos técnicos, mas também cultivar habilidades críticas, éticas e sociais que permitam aos estudantes tomar decisões conscientes e participar ativamente na construção de uma sociedade mais justa. Esta estrutura busca abordar a falta de expectativa dos estudantes em relação ao meio acadêmico e a priorização do mercado de trabalho, destacando a necessidade de uma educação que promova uma visão crítica e consciente para a formação cidadã.

Ao examinarmos os desafios enfrentados na implementação da BNCC e na execução da Reforma do EM, é possível vislumbrar uma influência das ideias neoliberais nas políticas

educacionais. A ênfase na preparação para o mercado de trabalho, a redução do papel crítico na formação cidadã e a priorização de aspectos pragmáticos podem refletir uma orientação neoliberal que busca alinhar a educação com os interesses econômicos.

Ao analisar a BNCC, observamos uma direção que sugere uma orientação pragmática, alinhada com os objetivos do mercado de trabalho. A ênfase em competências técnicas pode refletir a lógica neoliberal de preparar os alunos para atender às demandas econômicas, possivelmente em detrimento da formação crítica e holística.

A implementação da Reforma do EM, com seus itinerários formativos e flexibilização curricular, apresenta desafios adicionais que estão correlacionados com as ideias neoliberais. A busca por eficiência, a ênfase na empregabilidade e a falta de atenção adequada para o desenvolvimento cidadão podem refletir uma influência neoliberal na reconfiguração do sistema educacional.

Diante dessas considerações, é crucial promover uma reflexão crítica sobre as políticas educacionais implementadas. A influência neoliberal na BNCC e na Reforma do EM levanta questões sobre os objetivos reais da educação e como essas políticas impactam não apenas a formação acadêmica, mas também a capacidade dos estudantes de se tornarem cidadãos críticos e participativos. Uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora deve ir além dos preceitos neoliberais, incorporando uma visão mais ampla que considere a diversidade de habilidades, perspectivas e potenciais de cada estudante.

Esta conclusão busca sintetizar as reflexões sobre a possível influência neoliberal nas políticas educacionais, destacando a necessidade de uma abordagem equilibrada e holística na construção de um sistema educacional mais eficaz e inclusivo. Encerramos esta análise destacando a necessidade crítica de reflexão e ação em relação ao futuro do EM. As preocupações levantadas indicam não apenas desafios imediatos, mas também demandam avaliação profunda das políticas educacionais e práticas pedagógicas em vigor.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo destacou como a BNCC reflete as influências das ideias neoliberais na educação, trazendo à tona uma série de desafios e implicações. A ênfase na eficiência econômica e na adaptação ao mercado de trabalho moldou a BNCC, favorecendo a padronização curricular e a valorização de habilidades técnicas em detrimento de um desenvolvimento mais amplo e humano.

Os impactos da BNCC na formação dos sujeitos são complexos. A homogeneização curricular pode limitar a visão de educação como um meio de formar cidadãos críticos e conscientes. Por outro lado, a introdução dos itinerários formativos levanta preocupações sobre desigualdades e uma possível influência excessiva das tendências do mercado.

É imperativo refletir sobre a presença das ideias neoliberais na BNCC e seus impactos potencialmente negativos no cenário educacional. A BNCC, concebida como um instrumento norteador para a construção dos currículos escolares no Brasil, torna-se objeto de análise quando consideramos a influência das premissas neoliberais em sua formulação.

A ênfase na homogeneização curricular e na padronização de competências, embora promova uma visão de equidade, corre o risco de desconsiderar as diversidades regionais, culturais e socioeconômicas que permeiam nosso vasto país. A imposição de um conjunto único de habilidades e conhecimentos, muitas vezes alinhado com as demandas imediatas do mercado, pode negligenciar a riqueza das especificidades locais e a necessidade de uma educação contextualizada.

A lógica neoliberal subjacente à BNCC, ao privilegiar a instrumentalização dos estudantes para o mercado de trabalho em detrimento de uma formação integral, pode comprometer a capacidade dos indivíduos de se engajar criticamente na sociedade. A educação, ao ser moldada predominantemente pelos princípios do mercado, corre o risco de se tornar um mero instrumento de reprodução de desigualdades, deixando de lado a formação de cidadãos ativos, reflexivos e participativos.

Ademais, a implementação da BNCC, sob a ótica neoliberal, pode reforçar a mercantilização do ensino, estimulando a competição entre instituições educacionais em detrimento da colaboração e do compartilhamento de melhores práticas. O foco excessivo em indicadores quantitativos de desempenho pode desvirtuar o propósito intrínseco da educação, transformando-a em um produto a ser consumido e avaliado, em detrimento de seu papel transformador e emancipatório.

Em síntese, as ideias neoliberais presentes na BNCC levantam preocupações sobre a configuração da educação no Brasil. Este estudo destaca a necessidade premente de um equilíbrio entre as demandas pragmáticas da sociedade contemporânea e a preservação dos valores fundamentais de uma educação inclusiva, crítica e emancipatória. Ao reconhecer as potenciais consequências negativas dessa abordagem neoliberal na BNCC, instiga-se a reflexão e o debate contínuo sobre os caminhos a serem trilhados para assegurar uma educação que verdadeiramente promova o desenvolvimento humano e social de maneira sustentável e equitativa.

Torna-se evidente que a Reforma do EM, embasada em preceitos neoliberais, não é uma simples reconfiguração curricular, mas uma transformação de amplas implicações para a educação e, conseqüentemente, para a sociedade. As análises realizadas ao longo deste estudo apontam para uma série de desafios e preocupações que merecem atenção e reflexão crítica.

A flexibilização curricular proposta pela reforma, apresenta o risco de marginalizar disciplinas tradicionalmente consideradas fundamentais para uma formação humanística e crítica. O foco exacerbado nas demandas do mercado pode comprometer a diversidade de conhecimentos essenciais para o desenvolvimento integral dos estudantes, restringindo sua capacidade de compreensão do mundo em sua complexidade.

A equidade no acesso à educação também emerge como uma preocupação premente. As disparidades socioeconômicas, aliadas à oferta desigual de recursos educacionais, podem intensificar-se, perpetuando assimetrias já existentes. A visão neoliberal da educação como um serviço passível de ser moldado pelas forças do mercado requer uma análise cuidadosa de suas implicações na promoção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Além disso, a ênfase excessiva nas habilidades técnicas em detrimento do pensamento crítico e da formação cidadã suscita indagações sobre o papel da educação na construção de uma sociedade mais democrática e participativa. A formação de indivíduos capazes não apenas de contribuir para a economia, mas também de questionar, analisar e compreender as dinâmicas sociais, é fundamental para o desenvolvimento sustentável e o fortalecimento da cidadania.

Dessa forma, este estudo ressalta a importância de um debate contínuo e aprofundado sobre o modelo educacional proposto pela Reforma do EM. A necessidade de encontrar um equilíbrio entre as demandas do mercado e a promoção de uma educação humanística, inclusiva e crítica deve ser priorizada. Este trabalho, ao lançar luz sobre os potenciais consequências negativas da implementação dessas ideias neoliberais na educação, visa contribuir para um

diálogo informado e propositivo sobre o futuro do EM e, por extensão, da sociedade como um todo.

Para o futuro da política educacional, é essencial encontrar um equilíbrio entre a preparação para o mercado e a formação integral dos indivíduos. A BNCC pode ser aprimorada, promovendo uma abordagem mais holística da educação que inclua o desenvolvimento de habilidades sociais, cidadãs e emocionais. Além disso, a personalização do ensino através dos itinerários formativos deve ser acompanhada de medidas que garantam igualdade de acesso e oportunidades para todos os alunos, independentemente de sua origem socioeconômica.

Em suma, podemos concluir que o neoliberalismo na educação é uma questão extremamente relevante até os dias de hoje. A precariedade das escolas, a sobrecarga dos professores, as exigências por resultados, todos esses fatores contribuem para um ambiente de trabalho exaustivo e desafiador para os profissionais da educação. Além disso, o sistema educacional muitas vezes direciona os alunos exclusivamente para o mercado de trabalho, levando-os a se desinteressarem pela escola em favor de empregos imediatos.

Essa dinâmica cria um ciclo de desmotivação, onde os alunos não se sentem incentivados a estudar, não cumprem suas tarefas e são promovidos sem terem adquirido as habilidades necessárias. Essa situação não apenas desencoraja os alunos mais dedicados, que percebem que seus esforços não são valorizados, mas também desmotiva os professores, que veem seu trabalho árduo não sendo reconhecido. Portanto, é importante repensar e reformar nossas políticas educacionais para garantir um ambiente mais propício ao aprendizado e ao desenvolvimento integral dos alunos, bem como para valorizar e apoiar os profissionais da educação em seu importante papel na sociedade.

É crucial que as políticas educacionais futuras sejam guiadas não apenas por preceitos econômicos, mas também por uma visão ampla e humanista da educação. A formação dos sujeitos não pode ser reduzida a um mero instrumento de produção, mas deve ser valorizada como um pilar fundamental para o crescimento pessoal e a construção de uma sociedade mais justa e consciente. Portanto, a BNCC e as políticas educacionais subsequentes devem ser alinhadas com essa visão para garantir que a educação cumpra seu papel na formação de cidadãos críticos, empáticos e capacitados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Perry *et al.* Balanço do neoliberalismo. **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 9-23, 1995.

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo; SADER, Emir (Org.). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o estado democrático. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996, p. 9-23.

APPLE, M. W. **Educating the "Right" Way**: Markets, Standards, God, and Inequality. Routledge, 2006, 372 p.

AZEVEDO, Janete Lins de. **A Educação como Política Pública**. São Paulo: Editora Antunes Associados, 1997. v. 56.

BALL, S. J. **The teacher's soul and the terrors of performativity**. Journal of Education Policy, 2003, 215-228.

BASSO, Jaqueline Daniela; NETO, Luiz Bezerra. As influências do neoliberalismo na educação brasileira: algumas considerações. **Itinerarius Reflectionis**, v. 10, n. 1, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.baixelivros.com.br/didatico/bncc#google_vignette. Acessado em: 17 ago. 2023.

BOBBIO, N. **Liberalismo e Democracia**. 6. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1997.

BRASIL. **Constituição**. República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 5 out. 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: ME, 1996.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de EM em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, [...] e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 set. 2016.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. **Revista Brasileira de educação**, v. 18, p. 761-776, 2013.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.

CORTINAZ, Tiago. **A construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental e sua relação com os conhecimentos escolares**. Porto Alegre, 2019.

CRUZ, Rosana Evangelista da. **Banco mundial e política educacional: cooperação ou expansão dos interesses do capital internacional?** Educar, Curitiba, n.22. p. 51-75, 2003. Editora UFPR.

CUNHA, Célio da; CASTIONI, Remi. Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo: pioneiros de uma nova universidade. 2012.

CURY, C. R. (1998). Impactos dos Parâmetros Curriculares Nacionais na educação brasileira. **Perspectivas Educacionais**, 32(1), 12-28.

DE MOURA, Fernanda Pereira. Conservadorismo cristão e perseguição aos estudos de gênero: a quarta versão da BNCC. **Communitas**, v. 2, n. Esp, p. 47-63, 2018.

DE SIQUEIRA, LEMOS; GUIMARÃES, Adriane. DO LIBERALISMO AO NEOLIBERALISMO: LIBERDADE, INDIVÍDUO E IGUALDADE. **Inter-Acao**, v. 45, n. 1, 2020.

DOMINGUES, José Juiz; TOSCHI, Nirza Seabra; OLIVEIRA, João Ferreira de. A reforma do Ensino Médio: A nova formulação curricular e a realidade da escola pública. **Educação & Sociedade**, v. 21, p. 63-79, 2000.

ENGUIITA, Mariano Fernández. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. 272 p.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 24, n. 1, jan./jun. 1998^a, p. 37-69.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a gestão da educação brasileira. **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**, v. 3, 1997.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a educação: reflexões sobre o caso brasileiro. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**, v. 5, p. 169-195, 1995.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **45ª Nota Pública do Fórum Nacional de Educação** – Sobre a Medida Provisória relativa ao ensino médio. Brasília, DF, 22 set. 2016.

FREIRE, Paulo. 1970. "A educação não transforma o mundo. **Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.**"

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & sociedade**, v. 24, p. 93-130, 2003.

GAIO, R.; CARVALHO, R.B.; SIMÕES, R. Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão. In: GAIO, R. (org.). **Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento**. Petrópolis, Vozes, 2008.

GIARETA, Paulo Fioravante. **A BNCC e o reformismo curricular no Brasil no contexto da agenda neoliberal.** 2022.

GIARETA, Paulo Fioravante; DE LIMA, Cezar Bueno; PEREIRA, Tarcísio Luiz. A política curricular da BNCC e seus impactos para a formação humana na perspectiva da pedagogia das competências. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 0734-0750, 2022.

GENTILI, P. (Orgs.). **Escola S. A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo.** Brasília, DF: CNTE, 1996, p. 9-49.

GENTILI, P. A (re)produtibilidade da mercadoria educacional e a lógica neoliberal do Banco Mundial. **Educação & Sociedade**, vol. 22, no. 77, 2001, pp. 31-50.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** Editora Atlas SA, 2002.

Giroux H. *Theory and resistance in education: towards a pedagogy for the opposition.* Westport: Bergin & Garvey; 2001.

Giroux H. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da Aprendizagem.* Porto Alegre: Artes Médicas; 1997

HARVEY, David. *O Neoliberalismo: história e implicações.* Tradução: Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

JACOMINI, Márcia Aparecida; GOUVEIA, Elisete Medina. **A educação em disputa: disputas, influências e interesses de organizações filantrópicas na política educacional brasileira.** *Educação & Sociedade*, vol. 41, no. 151, 2020, pp. 1-18.

LASKI, H. J. **O liberalismo europeu.** 1. ed. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1973.

LEHER, Roberto. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio da pobreza”.** 1998. 267 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003.

MARCHELLI, P. S. DA LDB 4.024/61 AO DEBATE CONTEMPORÂNEO SOBRE AS BASES CURRICULARES NACIONAIS. **Revista e-Curriculum**, [S.l.], v. 12, n. 3, p. 1480-1511, dez. 2014. ISSN 1809-3876.

MARQUEZ, Christine Garrido et al. **O Banco Mundial e a educação infantil no Brasil.** 2006.

MARRACH, Sonia Alem et al. Neoliberalismo e educação. **Infância, Educação e Neoliberalismo.** São Paulo: Cortez, p. 42-56, 1996.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos.** 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

- MERQUIOR, J. G. **O liberalismo** - antigo e moderno. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.
- MORAES, R. C. **Neoliberalismo**: de onde vem, para onde vai? São Paulo: SENAC, 2001.
- NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto Editora. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 44, 2009, 24 p.
- NÓVOA, A. **Para uma educação do futuro**. Porto Editora, 2009, 96 p.
- OLIVEIRA, Francisco de. Neoliberalismo à brasileira. In: GENTILI, Pablo; SADER, Emir (Org.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p. 24-28.
- PARO, Vitor Henrique. BNCC e a Educação Brasileira: Algumas Aproximações e Distanciamentos. **Educação & Sociedade**, vol. 39, nº 143, 2018, pp. 1-21.
- PAIXÃO, Cristiano. Um golpe desconstituente? **A resistência ao golpe de**, p. 83-85, 2016.
- PEREIRA SANTOS, DAYANNA; SILVA DE CARVALHO, EDSON. O IMPACTO DO PENSAMENTO NEOLIBERAL SOBRE A "NOVA" REFORMA DO ENSINO MÉDIO-LEI Nº 13.415/2017: A EDUCAÇÃO PÚBLICA EM RISCO. **Inter-Acao**, v. 45, n. 1, 2020.
- PIZZANI, Luciana et al. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 10, n. 2, p. 53-66, 2012.
- PLANALTO 2017. **LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017**. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm> Acesso em: 16 de janeiro de 2024.
- THERBORN, Göran. A trama do Neoliberalismo: Mercado, crise e exclusão social. In: GENTILI, Pablo; SADER, Emir (Org.). **Pós- neoliberalismo**: as políticas sociais e o estado democrático. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p. 139- 180.
- SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Artmed Editora, 2000, p.352.
- SALVADORI, Massimo. Gramsci e o PCI: duas concepções da hegemonia. **Revista Crítica Marxista**, n. 35, p. 91-110, 2012.
- SÃO PAULO (Estado). **Constituição Estadual de 05 de outubro de 1989**. São Paulo: Assembleia Legislativa, 5 out. 1989.
- SAVIANI, Dermeval. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. **Roteiro**, v. 45, 2020.
- SAVIANI, D. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. *Póiesis Pedagógica*, v. 9, n. 1, p. 7-19, 2011.
- SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, Orley José da. Candomblé e Umbanda em Livros Didáticos/2016 do MEC para o Ensino Fundamental. De olho no livro didático. Goiânia, 21/04/2016.

SOARES, L. T. D. A. **O desastre social**. Rio de Janeiro: Record, 2003, 126 p.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial e reformas. In: DE TOMMASI, L.; WARDE, M.; HADDAD, S. (Orgs.). **O Banco Mundial** e as políticas educacionais. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 15-40.

ROSEMBERG, F. Uma Introdução ao estudo das organizações multilaterais no campo educacional. In: KRAWCZYK, N.; CAMPOS, M. M.; HADDAD, S. (Org.). **O Cenário Educacional Latino-Americano no Limiar do Século XXI**: reformas em debate. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. p. 63-93.

TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 553-603, 2020.

THERBORN, Göran. A trama do Neoliberalismo: Mercado, crise e exclusão social. In: GENTILI, Pablo; SADER, Emir (Org.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p. 139-180.

TORRES, Rosa Maria. **Educação para todos**: a tarefa por fazer. Porto Alegre: Artmed, 2001. 104 p.

TORRES, C. A. (2009). O pensamento de Paulo Freire e sua contribuição para a educação. *In* SCHERAM, S. C.; CARVALHO, M. A. B. **O pensamento de Paulo Freire e sua contribuição para a educação** (Vol. 1, No. 1).

TORRES, R. M. Melhorar a qualidade da Educação Básica: as estratégias do Banco Mundial IN: TOMMASI, Livia de. et al. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais. 2. ed., São Paulo: Cortez, 1998, p. 125-193.

TRINDADE, Hélió. As metáforas da crise: da “universidade em ruínas” às “universidades na penumbra” na América Latina. In: GENTILI, Pablo (Org), et. al. **Universidades na penumbra**: neoliberalismo e reestruturação universitária. São Paulo: Cortez, 2001, p. 13-44.