

## **Na Contramão do Conhecimento? A Reforma do Ensino Médio, a BNCC e o NEM.**

Geovana Reis

Doutora em Educação. Professora da Faculdade de educação UFG.

José Elias Domingos Costa Marques

Doutor em Sociologia. Professor do IFG – câmpus Goiânia.

Renato Gomes Vieira

Doutor em Sociologia. Professor da Faculdade de Educação/UFG e do IFG – câmpus Goiânia.

*Resumo:* A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental (2017) e do Ensino Médio (2018) é uma política educacional que origina a ideia de centralização curricular, com a definição prescritiva dos objetivos, dos conteúdos do ensino e, na ponta, uma avaliação de larga escala para controlar o trabalho pedagógico, com a responsabilização do professor(a), e a qual como suporte no chão da escola, provoca o estreitamento curricular ao diminuir substancialmente os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos cristalizados nas disciplinas escolares, pela competências alicerçadas no alinhamento de habilidades, atitudes, e conhecimentos para agir estritamente frente às demandas do mercado de trabalho. Este trabalho de fundamentação bibliográfica tem como objetivo principal mostrar como esta temática está presente na configuração do chamado Novo Ensino Médio que destrói dentro da Educação Pública e Gratuita a possibilidade de construção e desenvolvimento de uma pedagogia centrada na formação integral do ser humano.

*Palavras-chave:* BNCC; Padronização; Controle.

A educação e a escola nunca estiveram imunes e inatingíveis aos efeitos do desenvolvimento do capitalismo como demonstra sua história e as mudanças atuais provocadas pelo neoliberalismo e a reestruturação produtiva (Apple, 1982; Enguita, 1989; Freitas, 2018). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é só mais um episódio deste entrelaçamento entre interesses empresariais e a educação, reafirmando a construção de uma ideia-força presente desde a constituição do campo curricular no final do século XIX nos Estados Unidos: controle do funcionamento da escola, para que façam um trabalho padronizado e eficiente de preparação da força de trabalho e avaliação para verificar o cumprimento das diretrizes educacionais e possíveis punições para o trabalho não realizado a contento.

Dois educadores estadunidenses, Franklin Bobbitt e Ralph Tyler, sintetizaram e levaram a outro nível tudo que até então havia de elaboração teórica e prática sobre currículo. Fizeram isso aprofundando a ideia de que a escola americana só alcançaria sucesso e eficiência se conseguisse aplicar os ensinamentos iniciais de Taylor e seu método de organização de trabalho nas empresas, o que se deu posteriormente, com o fordismo, culminando no método, que forjaria o desenvolvimento de todo um modo de organização que predominaria no século XX, o chamado taylorismo-fordismo. A transposição deste método, vastamente aplicado nas indústrias americanas, para a administração do sistema educacional, possibilitaria a mudança de patamar das escolas em eficiência e produtividade, então agora alicerçadas em controle e padronização. Ralph Tyler deu o formato final a esta empreitada quando tornou o currículo, edificado nacionalmente e altamente prescritivo, a referência única e fundamental do sistema educacional americano, processo cuja influência depois se espalhou por quase todo o mundo, como a maneira “técnica” e “científica” de organizar a atividade escolar. (Apple, 1982; Enguita, 1989; Paraskeva, 2007).

Este modelo tradicional e tecnicista de currículo tinha como principal intenção estandardizar o trabalho das escolas por meio da definição detalhada dos conhecimentos, dos objetivos, das práticas didáticas e da avaliação (disciplinas/matérias de ensino, conteúdos programáticos, objetivos determinados de ensino, materiais e métodos didáticos), enfim, um currículo nacional e oficial “à prova de professor” para atendimento das demandas da economia norte-americana em crescimento no início do século XX (Apple, 2000; Sacristán, 2000).

Esta forma de organização curricular pode ser enquadrada dentro do que caracterizamos como a pedagogia tecnicista, claramente próxima do método de trabalho taylorista-fordista. Essa vai passar por uma reconfiguração para se adaptar aos tempos atuais das políticas neoliberais e da reestruturação produtiva que afetam toda a sociedade. Seu surgimento acontece a partir da segunda metade do século XX nos Estados Unidos e tem sua entrada no Brasil na década de 1960 com a Ditadura Militar. Nas palavras de um estudioso da temática:

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional (...) na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de

especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais (Saviani, 2008, p. 10-11).

Como fica claro, o objetivo principal desta pedagogia, na esteira da velha dicotomia entre trabalho manual/execução e o trabalho intelectual/concepção, é eliminar o máximo possível quaisquer tipos de interferências subjetivas no processo educacional, porque esta atividade deve ficar a cargo de pessoas “mais capacitadas” para dizer o que deve ser feito. Neste caso a burocracia educacional é a que deve organizar todo o processo de ensino em todos os seus detalhes para que o professor cumpra as determinações em sala de aula e assim a racionalidade, a eficiência, a eficácia, a integração, a produtividade, a racionalização da ação educativa poderá proporcionar uma melhoria substancial da escola e dos sistemas escolares (Saviani, 2013). Realidade distante da verdade na época dos anos de chumbo da Ditadura Militar, bem como na época atual da implementação da BNCC hegemônica pelo setor empresarial.

Com as mudanças do capitalismo contemporâneo, especialmente as provocadas pela reestruturação produtiva e o neoliberalismo, a pedagogia tecnicista não desaparece, mas passa por uma reconfiguração para os tempos atuais. Se atualiza com novos instrumentos, novas tecnologias e novas ciências, para cumprir o mesmo papel anterior: controlar o trabalho docente e o processo educacional. Estamos agora diante do neotecnicismo:

O tecnicismo se apresenta, hoje, sob a forma de uma “teoria da responsabilização”, meritocrática e gerencialista, onde se propõe a mesma racionalidade técnica de antes na forma de “standards”, ou expectativas de aprendizagens medidas em testes padronizados, com ênfase nos processos de gerenciamento da força de trabalho da escola (controle pelo processo, bônus e punições), ancorada nas mesmas concepções oriundas da psicologia behaviorista, fortalecida pela econometria, ciências da informação e de sistemas, elevadas à condição de pilares da educação contemporânea. Denominamos esta formulação “neotecnicismo” (...) Este neotecnicismo se estrutura em torno a três grandes categorias: responsabilização, meritocracia e privatização. No centro, está a ideia do controle dos processos, para garantir certos resultados definidos a priori como “standards”, medidos em testes padronizados (Freitas, 2012, p. 383).

Desta forma a pedagogia neotecnicista está alicerçada em torno das ideias de responsabilização, meritocracia e privatização utilizadas para padronizar o que vai ser ensinado nas escolas para posteriormente ser medido em testes nacionais de larga escala e censitários, que certamente vão ser usados para punir o professorado. É sob a ótica deste enquadramento teórico exposto até o momento, que podemos analisar a BNCC e o NEM, onde predomina a pedagogia neotecnicista.

## *Um currículo nacional?*

A ideia em torno de um currículo para todo o país que desse organicidade a educação nacional sempre esteve presente em nossa história mais recente. Após a aprovação da Constituição Federal de 1988 e nos anos de 1990 com o início da discussão de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), os debates sobre o que deveria ser o conhecimento ensinado nas escolas da Educação Básica ressurgem.

Posteriormente a aprovação da nova LDBEN em 1996, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os Parâmetros em Ação e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), esta última, consegue proporcionar um formato mais abrangente e flexível ao que se vai introduzir nas escolas como o conhecimento a ser ensinado. Mas, logo adiante, volta a pressão pelo estabelecimento de novas diretrizes curriculares mais detalhadas, que vem à luz com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Um debate extremamente tumultuado e restritivo se estabeleceu pelo país e resultou na BNCC, homologada em 20 de dezembro de 2017 para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e no dia 14 de dezembro de 2018 para o Ensino Médio, após a Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/ 2017).

A BNCC aprovada, sem esquecer diversas outras ações, torna-se a política educacional central, para o encaminhamento do projeto neoliberal e conservador que buscam consolidar uma educação nos moldes empresariais e não mais como um direito do cidadão, produzindo assim uma alteração radical do que está expresso na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN de 1996.

## *A BNCC*

Com a Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/ 2017) e a BNCC do Ensino Médio temos consolidado o NEM (Novo Ensino Médio) no Brasil, resultado podemos assim dizer do golpe jurídico-político que depôs a presidenta eleita Dilma Rousseff e colocou no poder seu vice Michel Temer que abriu caminho definitivo para a hegemonia das propostas do setor empresarial da educação.

Foi uma Reforma e uma Base impostas à sociedade sem uma ampla discussão. A materialização desta situação no cenário nacional pode ser melhor visualizada, com o início da discussão que acontece com a primeira versão da BNCC que aparece em 16 de setembro de 2015. Nas controvérsias que se processam sobre a Base já vai aparecer uma polarização na

sociedade, que a grosso modo, representava duas visões diferentes que se contrapunham: de um lado os setores populares e progressistas que defendiam a existência de uma Base Nacional Comum mais flexível e menos prescritiva, e de outro os setores empresariais que defendiam em seu projeto a ideia de uma centralização curricular prescritiva com avaliações em larga escala e punitivas. Os dois campos em disputa reuniam de um lado os movimentos populares e associações de professores e professoras, tais como a Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (Anfope), Associação Nacional de Pós-Graduação (Anped), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), dentre muitas outras entidades e de outro lado os movimentos “Todos pela Educação” e “Movimento pela Base” (Adrião, 2017 e 2022; Evangelista e Leher, 2012; Martins e Krawczyk, 2018) de diversas organizações ligadas ao empresariado como a Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Instituto Unibanco, Fundação Itaú Social, Fundação Roberto Marinho, Fundação SM, Itaú BBA, Grupo Somos Educação, Cenpec (Centro de Estudos, Pesquisas, Educação, Cultura e Ação Comunitária) etc. O golpe jurídico-político de 2016, acaba por definir a disputa com a afirmação e aprovação de uma BNCC ao gosto dos setores empresariais (Cássio, 2019; Freitas, 2018; Tarlau e Moeller, 2020). Importante ressaltar que os movimentos em defesa da educação pública e gratuita continuam sua luta em torno de uma outra visão sobre a Base Nacional na luta cotidiana e nas ocupações das escolas.

Mas, com a hegemonia do setor empresarial na elaboração da Base Nacional Comum Curricular, predomina a visão de cunho neoliberal:

Ao contrário, a visão político-pedagógica, que estrutura a BNCC, não assegura ou ratifica a identidade nacional sob o eixo do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, a valorização e o respeito à diversidade e à efetiva inclusão, conhecimento e cultura, respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. Tais proposições alteram, significativamente, os marcos regulatórios para a Educação Básica e na Educação Superior incide, diretamente, nos processos de organização, gestão e regulação da formação de professores.

Desse modo, a BNCC se apresenta como aliada na efetivação de propostas e dinâmicas curriculares que contribuem para a padronização e reducionismo curricular, com forte ênfase em Língua Portuguesa e Matemática, profundamente articulada à avaliação estandardizada, desconsiderando a realidade nacional, as diretrizes curriculares nacionais dos níveis da Educação Básica e as singularidades das etapas e modalidades educativas.

A lógica da diversidade dá lugar a uma perspectiva de uniformização e homogeneização curricular, com a prescrição de currículo mínimo centrado em habilidades e competências, permitindo maior atrelamento da BNCC às avaliações externas (Dourado e Oliveira, 2018, p. 41).

Neste processo em que a BNCC deveria ser desenvolvida a partir da LDBEN, e fundamentalmente das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), e servir de referência para o trabalho cotidiano dos professores, o caminho tomado é completamente diferente. Como apontam, em uma alentada pesquisa, Tarlau e Moeller (2020) vão mostrar como o setor empresarial conquista uma gama imensa de adesão ao seu projeto de Base Curricular desde o início de sua construção:

Em nossa análise, argumentamos que esse processo acelerado de elaboração e aprovação de uma política pública resultou da prática do consenso por filantropia, quando recursos materiais, produção de conhecimento, poder da mídia e redes formais e informais são usados por fundações privadas para obter um consenso entre múltiplos atores sociais e institucionais em apoio a uma determinada política pública, a despeito de tensões significativas, transformando a política pública em questão numa iniciativa amplamente aceita (...) o conceito de consenso por filantropia demonstra como fundações filantrópicas tornaram-se atores contemporâneos importantes no estabelecimento de novos blocos hegemônicos na educação, em diferentes geografias (...) Assim, demonstramos como a influência filantrópica corporativa e privada na educação pública não é simplesmente um esquema neoliberal para maximizar lucros; em vez disso, é uma tentativa de líderes corporativos e fundações privadas de angariar poder e influência em diferentes escalas e refazer a educação pública à sua imagem e semelhança (Tarlau e Moeller, 2020, p. 554-555).

As autoras trazem à discussão o imenso poder das fundações filantrópicas que utilizam vultosas quantias para dominar o debate sobre as questões educacionais em termos de mídias, redes sociais e ligações com autoridades no campo educacional que ocupam importantes postos no Ministério e Secretarias da Educação do país no que denominam de “consenso por filantropia”. Destacam neste trabalho o papel hegemônico da Fundação Lemann, que na direção do setor empresarial da área da educação, transformou a BNCC numa política pública educacional nacional central na organização do ensino “defendido por um amplo leque de atores, por diversas razões, transformando assim qualquer divergência com a BNCC em irracional, ilógico e, no mínimo, ideológico” (Tarlau e Moeller, 2020, p. 581).

A Base então, que deveria ser um componente do currículo nacional, junto com os professores em ação, a interação com os alunos, a autonomia e liberdade pedagógica, o respeito às diversidades locais, dentre uma série de outros elementos, acaba se metamorfoseando no currículo oficial único, padronizado e prescritivo para responsabilizar as escolas e punir docentes e alunos ao gosto e sabor do empresariado educacional capitaneado pela Fundação Lemann.

Base nacional comum, testes e responsabilização e outros dispositivos da reforma são mecanismos implantados de cima para baixo e ancorados em leis que, na prática, levam as redes públicas a recorrer a uma série de possibilidades de privatização por dentro do sistema público (...) Estes mecanismos estão em uma dinâmica: bases nacionais curriculares (tanto relativas ao que deve ser ensinado aos estudantes nas escolas quanto relativas à formação dos profissionais da educação) fornecem as competências e habilidades para “padronizar” o ensino e a aprendizagem; os testes (usualmente censitários) cobram a aprendizagem especificada pela base e fornecem, por sua vez, elementos para inserir as escolas e um sistema meritocrático de prestação de contas (*accountability*) de seu trabalho, alimentando a competição entre escolas e professores (Freitas, 2018, p. 79-80).

Este é o chamado alinhamento que serve para constringer o trabalho de cada escola nesta sequência: 1. Base (fechada e prescritiva nos conteúdos), 2. Ensino (com objetivos definidos nos mínimos detalhes), 3. Avaliação (em larga escala censitária), 4. Responsabilização (cobranças e punições ao corpo de trabalho escolar). Fica evidente a possibilidade plausível da destruição da pluralidade e diversidade dentro da escola, porque, apesar da BNCC aprovada repetir a normativa das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de que uma parte maior dos conteúdos é obrigatória para todo país e que uma outra parte menor de conteúdo é reservado para atender a realidade local e regional, as escolas serão coagidas a apresentarem resultados positivos nas avaliações standardizadas, sob pena de receberem punições, e aí imperiosamente alinharão as suas atividades para cumprirem a parte comum e obrigatória, pois esta é que será avaliada nas provas nacionais. E no tocante ao NEM é importante acrescentar o estreitamento curricular com a diminuição radical do conteúdo de muitas disciplinas. O disfarce não esconde o rosto real da base. Os mecanismos mais diversos de controle entrarão em cena para que a BNCC, “à prova de professor”, seja estritamente cumprida, apesar das resistências e lutas que certamente estarão presentes no cotidiano da escola. O alinhamento também estará presente na uniformização, padronização e regulação de outras políticas e ações, tomadas pelo governo federal, estadual e municipal, no tocante aos conteúdos educativos, aos livros didáticos e à formação inicial e continuada dos professores. A educação, então, deve ser configurada para o atendimento das avaliações gerais, numa verdadeira camisa de força. (Dourado e Siqueira, 2019; Freitas, 2018; Saviani, 2016).

A Base Curricular aprovada então com nítida hegemonia dos setores empresariais, aparece com um viés tecnicista e detalhista, em todos os aspectos, para atender a múltiplos interesses mercadológicos (fornecimento de livros didáticos e pacotes educacionais, prestadores de serviço, atuação em gerência de escola etc.) nesta nova fase do capitalismo, em

que prevalecem os processos de trabalho de acumulação flexível (Toyotismo) (Antunes, 1999). Nesse contexto, o Currículo tem como eixo central atender às demandas do capital para formação do educando enquanto trabalhador flexível deste novo padrão de acumulação. Assim, a socialização plena dos conhecimentos passa a segundo plano, e a demanda de capacidade de constante adaptação às mudanças do sistema produtivo torna-se a meta principal. Na BNCC, consoante com essa visão, sobreleva a ideia da aprendizagem das competências e das habilidades socioemocionais, como a capacidade e iniciativa de resolver problemas da vida social e do trabalho num mundo cada vez mais complexo com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação. (Brasil, 2018; Freitas, 2018).

### *A BNCC e o NEM*

A BNCC toma esta reforma como seu sustentáculo, substituindo e esvaziando as atuais treze disciplinas obrigatórias, por cinco itinerários formativos (linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional) que os alunos terão de percorrer, e que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, de acordo com a localidade e a possibilidade dos sistemas de ensino, o que significa a ausência de garantias para seu oferecimento. Mas as escolas, não sendo obrigadas, poderão fazer a opção de ofertar apenas alguns itinerários caso não tenham as condições. Além da absurda política de separar a formação profissional das outras áreas.

Na verdade trata-se de uma fragmentação do ensino médio em itinerários formativos específicos, privando a maioria dos jovens estudantes acesso pleno ao conhecimento científico, filosófico e artístico produzido pela sociedade, com a argumentação simplista de que um currículo mais flexível é mais atraente para o aluno, quando o que pode ocorrer é a precarização da educação para grandes extratos da juventude, porque possivelmente aqueles com mais recursos terão acesso a um currículo mais global.

Aos jovens é imputada a responsabilidade de aderir à prerrogativa de afirmação de sua trajetória de vida, inclusive com suas expectativas e desejos de carreira profissional. A proposta dos itinerários formativos em integração com as áreas do conhecimento se articula também com a narrativa da intensidade e anseio com que o jovem almeja melhor dialogar com o que lhe é oferecido como disciplina curricular com suas vontades e desejos de conhecimento. Os significados do conhecimento para a realidade prática do jovem são

defendidos em adendo a este novo formato de composição curricular. Acontece que o fluxo de orientação curricular pode acabar projetado em uma limitação das opções de construção de projetos de vida, porque indubitavelmente haverá restrição, a depender da região e condições socioeconômicas da região onde se encontra a escola, desta possibilidade de escolha. A própria letra da lei 13.415/17 atesta a implementação dos itinerários condicionados à “possibilidade dos sistemas de ensino” (art. 4). Em Minas Gerais, por exemplo, 1/3 dos municípios possui apenas uma escola de ensino médio (Toledo, 2017). É difícil imaginar um cenário como este de plena oferta de cinco itinerários robustos.

Quando falamos de currículo, estamos falando do âmago da escola, pois diz respeito a tudo que acontece nesta instituição. Por este motivo o currículo sempre foi olhado e analisado com máxima atenção por todos os setores e grupos da sociedade. Com o NEM os interesses empresariais foram hegemônicos na definição do “conhecimento oficial” que entrou na Base Nacional Comum Curricular, e legados culturais importantes foram deixados de lado, e, quem mais sentirá os efeitos deste projeto serão os trabalhadores e os estudantes com o aligeiramento do ensino.

Neste sentido é importante ressaltar que precisamos compreender a lógica que alicerça o NEM para podermos lutar pela sua revogação, luta atual na área de educação no Brasil. Seu centro nevrálgico localiza-se no que podemos denominar de pedagogia tecnicista e pedagogia das competências.

A pedagogia tecnicista ou neotecnicista tem como foco principal eliminar o máximo possível quaisquer tipos de interferências subjetivas no processo educacional, porque esta atividade deve ficar a cargo de pessoas “mais capacitadas” para dizer o que deve ser feito. Neste caso a burocracia educacional é a que deve organizar todo o processo de ensino em todos os seus detalhes para que o professor cumpra as determinações em sala de aula e assim a racionalidade, a eficiência, a eficácia, a integração, a produtividade, a racionalização da ação educativa poderá proporcionar uma melhoria substancial da escola e dos sistemas escolares. Realidade distante da verdade na época da Ditadura Militar onde essa pedagogia dava as cartas, bem como na época atual da implementação da BNCC hegemônica pelo setor empresarial.

Com as mudanças do capitalismo contemporâneo, especialmente as provocadas pela reestruturação produtiva e o neoliberalismo, a pedagogia tecnicista não desaparece, mas passa por uma reconfiguração para os tempos atuais. Se atualiza com novos instrumentos, novas

tecnologias e novas ciências, para cumprir o mesmo papel anterior: controlar o trabalho docente e o processo educacional. Estamos agora diante do que alguns denominam neotecnicismo, como mostramos anteriormente.

Desta forma a pedagogia neotecnicista está alicerçada em torno da responsabilização, meritocracia e privatização todas entrelaçadas e dependentes de padronização do que vai ser ensinado para ser medido em testes nacionais de larga escala e censitários, que servirão ao propósito de vigiar e punir estudantes e professores, de preferência em sistemas de ensino entregues a organizações sociais de todo tipo e no limite já totalmente privatizados. Todo este pacote, é importante ressaltar, vem embalado pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) que necessariamente não são inimigas daqueles que defendem o ensino público e gratuito, mas envolvidas no projeto de reforma empresarial da educação, servem mais aos propósitos de ajudar no controle do trabalho docente e do processo de ensino.

Já a pedagogia das competências cumpre a importante função, dentro desta visão de mundo neoliberal, de alinhar estreitamente a educação e a escola aos interesses do capital e de suas empresas. O papel da educação e da escola passa a ser fundamentalmente o de capacitar crianças e jovens para a vida em um mundo que prevalece a incerteza quanto ao futuro no mercado de trabalho, logo formar personalidades resilientes, flexíveis e empreendedoras de si. Estamos distantes cada vez mais daquele mundo mais estável, onde a educação e a escola preparavam estudantes com um grande aporte de conhecimentos produzidos pela humanidade e isso serviria como um grande passaporte para o mercado de trabalho. Agora é o mundo da incerteza e da flexibilidade e o alinhamento da educação e da escola deve ser automático com este quadro. Portanto a referência para o trabalho educacional deixa de ser a ciência, a filosofia e as artes e este lugar é ocupado pelas competências emanadas do mundo dos negócios. O currículo é esvaziado de conteúdos importantes e passa a ser preenchido por matérias inúteis, tais como: “o que rola por aí”, “RPG”, “brigadeiro caseiro”, “Mundo Pets SA”, “Arte de morar”, “Projeto de vida”, etc. (Cássio e Goulart, 2022; Laval, 2004; Ramos, 2022; Silva, 2018).

A BNCC incorpora as orientações da Lei 13415/2017 direcionando as decisões pedagógicas orientadas para o desenvolvimento de competências. Busca-se o alinhamento da constituição de habilidades, atitudes, valores e conhecimentos com sua mobilização para agir frente às demandas complexas do mundo contemporâneo, especialmente da inserção no

mundo do trabalho. Há então a tentativa de recuperação da organização curricular como competência enquanto conhecimento aplicado, sendo a educação fortemente instrumental, com debilidades para o estímulo do senso crítico e da autonomia intelectual. Em linhas claras, o utilitarismo educacional unidimensional na construção dos conteúdos para o “saber fazer” no mercado de trabalho.

O intuito principal é tornar a educação padronizada, uniformizada, com objetivos claros para que, nesta redução, possa ser mensurável em larga escala. Nesta situação de um lado teremos o trabalho docente cada vez mais prescrito, vigiado, medido e punido em todos os aspectos. E de outro lado a mitigação e precarização do ensino das camadas populares que afluem em maior número nas redes públicas de educação, enquanto as escolas privadas burlam a aplicação do NEM (Cássio e Goulart, 2022).

Este quadro traçado, onde impera a lógica empresarial neoliberal, não significa afirmar que todo o cenário de implantação da BNCC e do NEM no chão da escola já esteja inexoravelmente traçado, porque na educação e na escola, como de resto em toda sociedade, também encontraremos contradições e resistências. Há um vasto setor da sociedade que vai defender uma outra perspectiva para a escola e educação pública e gratuita, com o viés em outra lógica, uma que seja mais humana, integral e crítica.

### Referências Bibliográficas

- ADRIÃO, Theresa. (2017). A privatização dos processos pedagógicos: Grupos editoriais e os negócios na educação básica. In: Maringoni, Gilberto (org). *O negócio da Educação*. São Paulo: Olho D'Água e Fapesp.
- ADRIÃO, Theresa. (2022). *Dimensões da privatização da Educação Básica no Brasil: um diálogo com a produção acadêmica a partir de 1990* [Livro Eletrônico]. Brasília, ANPAE.
- ANTUNES, Ricardo. (1999). *Os sentidos do trabalho*. São Paulo: Boitempo.
- APPLE, Michael. (1982). *Ideologia e currículo*. São Paulo: Brasiliense.
- APPLE, Michael. (2000). *Política cultural e educação*. São Paulo: Cortez.
- BRASIL. Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. MEC/CONSED/UNDIME.
- CÁSSIO, Fernando. (2019). Existe vida fora da BNCC? In: CÁSSIO, Fernando; CATELLI, Roberto. *Educação é a base? 23 educadores discutem a BNCC*. São Paulo: Ação Educativa.
- CÁSSIO, Fernando e GOULART, Débora Cristina. (2022, mai./ago). A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 16, n. 35, p. 285-293. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>>. Acesso em: 10 ago. 2023.
- DOURADO, Luiz Fernandes e SIQUEIRA, Romilson. (2019, mai./ago). A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBP AE* – v. 35, n. 2, p. 291 – 306.
- DOURADO, Luiz Fernandes e OLIVEIRA, João Ferreira. (2018). Base nacional comum curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior. In: AGUIAR, Ângela e DOURADO, Luiz (orgs.). *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas* [Livro Eletrônico]. ANPAE.
- ENGUITA, Mariano. (1989). *A face oculta da escola*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- EVANGELISTA, Olinda; LEHER, Roberto. (2012). Todos pela educação e o episódio Costin no MEC: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira. *Revista Trabalho Necessário*. Rio de Janeiro, ano 10, n. 15. Disponível em: [www.uff.br/trabalhonecessario](http://www.uff.br/trabalhonecessario). Acesso em: 30 de maio 2023.
- FREITAS, Luiz Carlos. (2014, jun.). Os empresários e a política educacional: como o proclamado direito à educação de qualidade é negado na prática pelos reformadores empresariais. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 6, n. 1, p. 48-59.

- FREITAS, Luiz Carlos. (2018). *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular.
- FREITAS, Luiz Carlos. (2012, abr.-jun.). Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 15 junho 2019.
- KRAWCZYK, Nora. (2011). Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. *Cadernos de pesquisa*, v. 41, p. 752-769.
- KRAWCZYK, Nora; FERRETTI, Celso João. (2017, jan./jun.). Flexibilizar para quê? Meias verdades da “reforma”. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 20, p. 33-44. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/757/pdf>. Acesso em: 23 set. 2020.
- LAVAL, Christian. (2004). *A Escola não é uma empresa*. Londrina: Editora Planta.
- MARTINS, Erica Moreira; KRAWCZYK, Nora. (2018). “Estratégias e incidência empresarial na atual política educacional brasileira: O caso do movimento ‘Todos Pela Educação’”. *Revista Portuguesa De Educação*, 31(1), 4–20. Disponível em: <<https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/12674>>. Acesso em 30 de maio de 2023.
- PARASKEVA, João. (2007). *Ideologia, cultura e currículo*. Lisboa: Plátano Editora.
- RAMOS, Marise; PARANHOS, Michelle. (2022, jan./abr.). Contrarreforma do ensino médio: dimensão renovada da pedagogia das competências? *Retratos da Escola*, Brasília, v. 16, n. 34, p. 71-88.
- SACRISTÁN, José Gimeno. (2000). *Currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed.
- SACRISTÁN, Jose Gimeno. (2013). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: ArtMed.
- SAVIANI, Demerval. (2008). *Escola e Democracia*. Campinas, SP: Autores Associados.
- \_\_\_\_\_. (2013). *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados.
- \_\_\_\_\_. (2016). Educação escolar, currículo e sociedade. *Movimento - Revista de Educação*, Niterói, n. 4.
- SILVA, Monica Ribeiro. (2018). A BNCC da reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 34, p. e214130.
- TARLAU, Rebecca e MOELLER, Kathryn. (2020, maio/ago.). O consenso por filantropia: Como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. *Currículo sem Fronteiras*, v. 20, n. 2, pp. 553-60.
- TOLEDO, Luiz Fernando. (2017, 4 de junho). Em cidades com só 1 escola, sonho de oferecer 5 ‘futuros’ vira pesadelo. *Estado de São Paulo*. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/educacao/em-cidades-com-so-1-escola-sonho-de-oferecer-5-futuros-vira-pesadelo/>.