

IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

O IMPACTO DO PROJETO DE EDUCAÇÃO PROPOSTO PELA BNCC E SUA IMPLICAÇÃO NA FORMAÇÃO HUMANA

Mikely Vanessa Gonçalves Casanova Ribas¹

Veronice Suriano Alves²

Eixo temático: Políticas educacionais e políticas curriculares.

Observando a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como a definição de competências e habilidades a serem desenvolvidas na efetivação da aprendizagem, objetiva-se com o estudo, refletir sobre as consequências da implementação das políticas curriculares contemporâneas, na formação dos estudantes da Educação Básica. Considerando as relações e correlações que se estabelecem entre estes, propõe-se ainda, observar as interferências do Banco Mundial na implementação de tais políticas e as intencionalidades deste documento. Para tal objetivo, utilizou-se a abordagem metodológica qualitativa por meio da pesquisa bibliográfica e documental, a partir da seleção de livros e artigos acadêmicos da base de dados da BDTD e Scielo.

O estudo estruturou-se em três alicerces, sendo: a) as inferências do Banco Mundial sobre as políticas educacionais; b) a implementação da BNCC enquanto recente reforma na política educacional para a Educação Básica; c) as implicações das intencionalidades curriculares na formação dos estudantes. Desta forma busca-se analisar quais os impactos da efetivação do projeto de educação proposto pelas atuais políticas curriculares, na formação humana, destacando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), suas intencionalidades e idealizadores. Espera-se contribuir para a criação de espaços de reflexão e de luta diante de uma formação humana total.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) Cascavel/PR. mikely.ribas@gmail.com

² Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) Cascavel/PR. surianoveronicealves@gmail.com

IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

Dessa forma, para compreendermos o contexto das políticas educacionais vigentes, faz-se necessário que iniciemos pelo Grupo Banco Mundial, que conforme a definição apresentada em seu site, “[...] é uma das maiores fontes de financiamento e conhecimento do mundo para países em desenvolvimento. Suas cinco instituições afiliadas, independentes e inter-relacionadas entre si: BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento) que lidera as outras quatro agências, IDA (Associação Internacional de Desenvolvimento), IFC (A Cooperação Financeira Internacional), MIGA (Agência Multilateral de Garantia de Investimentos) e ICSID (Centro Internacional para Resolução de Disputas sobre Investimentos), compartilham um compromisso de reduzir a pobreza, aumentar a prosperidade compartilhada e promover o desenvolvimento sustentável”. Foi criado em 1944 a partir de uma Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas, em Bretton Woods, com a finalidade de subsidiar os países financeiramente na reestruturação pós-guerra (Grupo Banco Mundial, 2024).

De acordo com Soares (2000), a função do Banco Mundial³ evoluiu, passando a se envolver cada vez mais no processo de estabilização e expansão do sistema capitalista global. Entre meio as transformações relacionadas a sua função, com a crise de endividamento dos países dos anos 80, tornou-se gerenciador de crédito em âmbito internacional, servindo de guardião dos interesses dos grandes credores, com vistas a assegurar o pagamento da dívida externa e desta forma passou a impor condicionalidades, entre as quais, a liberdade de intervenção direta na formulação da política interna e da própria legislação dos países, controlando também a liberação ou não de crédito de outras fontes. Entre estas condicionalidades, o Banco Mundial implementou um conjunto de reformas estruturais com vistas ao desenvolvimento, porém, tendo somente acentuado o endividamento destes países.

No que tange a educação, Dourado (2002), destaca que é possível identificar que as diretrizes do Banco Mundial atuam em direção às reformas relacionadas ao ideário neoliberal,

³ Ao mencionar o termo Banco Mundial, refere-se apenas ao BIRD e a IDA, enquanto o termo Grupo Banco Mundial, refere-se às cinco instituições. Para saber mais acesse “Organização do Grupo Banco Mundial” <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/839221481583649084-0330022016/original/BusinessOpportunitiesPortuguese.pdf>.

IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

e diante da análise de racionalização do campo educativo, deveria analisá-la com congruência ao setor econômico, realizando a implementação de programas de ajuste estrutural. Acrescenta que

Ao priorizar a educação básica escolar, restrita à aprendizagem das habilidades cognitivas básicas, as propostas do Banco Mundial indicam que o discurso da centralidade do conhecimento, a despeito de enunciado, configura-se como um artifício de retórica e adesão às premissas do neoliberalismo, reduzindo o processo de formação a uma visão de racionalidade instrumental, tutelada, restrita e funcional ante o conhecimento universal historicamente produzido. Em contrapartida, essas políticas acarretam a secundarização de projetos de educação não-formal, o redirecionamento da educação profissional e o processo crescente de privatização da educação, especialmente da educação superior (Dourado, 2002, p. 240).

As explanações acima corroboram com Faleiros (1991) ao apontar que a educação, enquanto política social, se constitui, às vistas do neoliberalismo, como um mecanismo de dominação de classes, afirmando que “Em síntese, as políticas sociais são formas de manutenção da força de trabalho econômica e politicamente articuladas para não afetar o processo de exploração capitalista” (FALEIROS, 1991, p.80).

Coraggio (2000), reitera que o Banco Mundial apresenta-se com um viés economicista, pois a analisa frente a economia de mercado. Gerando um reducionismo do processo pedagógico ao analisá-lo economicamente. Possibilitando também a interferência das parcerias público privada na determinação dos rumos da educação, discorrendo que

Outro elemento dessas políticas é o pressuposto de que o setor privado terá um papel fundamental ao determinar a demanda. Os funcionários do ministério não podem determinar os rumos da educação (embora em certos momentos pareça que eles possam ser determinados pelo alto escalão de *intelligentsia* internacional); é o mercado quem deve fazê-lo fundamentado na avaliação, bastante correta, do que a educação - sobretudo a universitária - distanciou-se das necessidades reais da economia e pretende-se resolver esta situação restabelecendo sua articulação com a demanda do mercado (Coraggio, 2000, p. 105-106).

Diante deste contexto, observamos o processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelecida como um documento de propriedade normativa que estabelece as aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica,



IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

por meio da definição de dez Competências Gerais, “[...] definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2017, p. 8).

Esta definição de Competências Gerais a serem atingidas para a efetivação da aprendizagem, proposta pela BNCC, para Gonçalves (2020), estão ligadas às reestruturações curriculares de 1990, exprimindo o alinhamento ao neoliberalismo e conseqüentemente, ao mercado de trabalho. Sandri e Zanotto (2018) reafirmam, destacando que o modelo de competências foi trazido das fábricas, a partir do desenvolvimento do Toyotismo para o currículo escolar, como característica das políticas curriculares nas quais “a BNCC ajusta a relação entre educação e gerencialismo por meio da padronização curricular de amplitude nacional.” (SANDRI E ZANOTTO, 2018, p.137).

Giroto (2024), descreve ainda que a BNCC revela a simplificação das escolas enquanto palco para as políticas educacionais da perspectiva neoliberal, que pouco reconhece as especificidades de seus sujeitos. Destaca que isso já se evidencia no processo de elaboração deste documento, pois entre setembro de 2015 e dezembro de 2017, ocorreu sua aprovação, entremeio a três versões preliminares. “No entanto, apesar destes dois anos, poucos foram os momentos em que processos densos de discussão e diálogo democráticos ocorreram com o intuito de discutir os princípios, lógicas e a própria necessidade de uma BNCC” (Giroto, 2024, p. 103-104).

Segundo o mesmo autor,

[...] o documento foi disponibilizado de forma eletrônica, para consulta pública, sem que houvesse espaço de diálogo e construção coletiva. Não houve, por parte dos redatores de nenhuma das versões, devolutiva sobre os resultados das consultas públicas e a incorporação ou não das sugestões ao documento oficial (Giroto, 2024, p.104).

Tarlau e Moeller (2020) da mesma forma, examinam a agilidade em que se estabeleceu, e afirmam que “Não é comum a velocidade com que essa reforma foi aceita por um amplo leque



IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

de atores educacionais brasileiros, especialmente quando se considera o fato de que ela não era parte dos debates antes de 2014” (Tarlau e Moeller, 2020, p. 554). Para as autoras, entidades filantrópicas aparecem como atores neste processo, afirmando que

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 (Tarlau e Moeller, 2020, p. 554).

Ante o exposto, Tarlau e Moeller (2020), destacam o papel da Fundação Lemann, criada em 2002 pelo bilionário brasileiro Jorge Paulo Lemann, muito ativa nas reformas educacionais, que contribuíram, por meio de suas lideranças, na tomada de decisão, por parte dos funcionários do governo, sobre as políticas a serem adotadas, utilizando-se então, de pesquisas, seminários educacionais, apoio organizacional e financeiro para implementação dessas políticas e também, obtendo amplo apoio para a efetivação da BNCC. Estas ações seriam justificadas, pois, “as corporações e as filantropias privadas conseguirá posicionar-se rapidamente à frente das agendas nacionais e globais do novo milênio” (2020, p. 558).

As mesmas evidências também são destacadas por Girotto (2024), apresentando o fato de organizações sociais, financiadas por grupos empresariais, terem efeito sobre a educação brasileira nas últimas décadas. Destaca nomes como Fundação Lemann, Instituto Airton Senna, Itaú, Unibanco, Fundação Roberto Marinho, entre outros, que atuam em articulação com organismos multilaterais, como o Banco Mundial (Girotto, 2024).

Girotto (2024), explicita que

[...] este avanço das lógicas empresariais sobre a escola tem como objetivo construir as condições jurídico-políticas para o desenvolvimento de parcerias público-privadas que permitam a este conjunto de agentes hegemônicos o acesso aos recursos públicos em educação, seja por meio da venda de modelos de gestão ou de assessoria para a formação de professores. Neste contexto, a criação de um currículo padronizado, que toma como única a escola no Brasil, desempenha papel fundamental para que as soluções simples para problemas complexos possam ser vendidas.



IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

Entremeio a articulação entre grupos empresariais e as políticas curriculares, destacamos que, para Silva (2004), o Currículo apresenta-se como mecanismo para levar às crianças, por meio das disciplinas, o consenso ideológico, apresentando-se também como discriminatório, pois tenciona as pessoas das classes dominadas a permanecerem nesta condição, assim como a classe dominante aprende a comandar e controlar.

Assim, definindo determinados grupos sociais a serem priorizados, evidencia-se que “[...] as políticas públicas têm sido propostas com o objetivo de formar pessoas despolarizadas, acríicas e fáceis de serem manipuladas” (SUDBRACK; COCCO, 2014, p.350).

Ante o exposto, relaciona-se às considerações de Goodson (1995), que destaca a importância do currículo escrito, pois declara a existência de intenções básicas de escolarização. Goodson (1995) reitera que

É como se o currículo escrito oferecesse um roteiro para a retórica legitimadora da escolarização [...]. Em síntese, o currículo escrito nos proporciona um testemunho, uma fonte documental, um mapa do terreno sujeito a modificações; constitui também um dos melhores roteiros oficiais para a estrutura institucionalizada da escolarização (Goodson, 1995, p. 21).

Assim, a prática educacional pautada neste documento, pressupõe que as intencionalidades mercadológicas intrínsecas na BNCC, constituirão o resultado da escolarização básica, isto é, a formação de pessoas preparadas para o mercado de trabalho, atuando como classe explorada, como trabalhadores alienados, dominados pela burguesia, sem desenvolver a consciência de classe, efetivando, pela necessidade de sobrevivência, a divisão desequilibrada e o favorecimento de interesses isolados. (Marx; Engels, 2007).

Nessa perspectiva, o sujeito formado a partir dos princípios neoliberais que fundamentam a BNCC, tende a reproduzir a lógica capitalista de manutenção do processo de alienação e desumanização. Quanto mais é explorado, menor é a possibilidade que ele terá de refletir criticamente sobre a realidade que lhe é imposta, se esvaziando da materialidade da própria existência humana. Endossando essa ideia, Bottomore retoma as palavras de Marx

IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

[...]. Ele (o trabalho alienado) aliena do homem o seu próprio corpo, sua natureza externa, sua vida espiritual e sua vida humana [...] Uma consequência direta da alienação do homem com relação ao produto de seu trabalho, a sua atividade vital e à vida de sua espécie é o fato de que o homem se aliena dos outros homens [...]. Em geral, a afirmação de que o homem está alienado da vida de sua espécie significa que todo homem está alienado dos outros e que todos os outros estão igualmente alienados da vida humana [...]. Toda alienação do homem de si mesmo e da natureza surge na relação que ele postula entre outros homens, ele próprio e a natureza. (BOTTOMORE, 2013, p. 21).

Para romper com o processo de alienação, é preciso formar consciência, e esta não ocorre por si só, ela é externa e se forma mediada pela cultura, pois, “Não é a consciência dos homens que determina a vida, mas ao contrário a vida que determina a sua consciência” (Marx; Engels, 2007, p. 20). Para intervir nesta realidade, faz-se necessário pensar em um Projeto de Educação que defenda a formação do homem em suas múltiplas relações, portanto, ele precisa ser antagônico ao vigente.

Perante ao exposto, observamos que a implementação da BNCC atende às premissas das políticas dos organismos multilaterais de financiamento, como o Banco Mundial e consequentemente, das parcerias público privado. Apresenta ainda, características evidenciadas pelas Competências Básicas, que coadunam com as demandas do mercado de trabalho e do neoliberalismo, demonstrando a visão reducionista da educação, que reforçam a desigualdade, e viabilizam o controle social, em detrimento ao desenvolvimento do indivíduo em sua totalidade e inviabilizando a emancipação humana.

Palavras-chave: Banco Mundial. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação Básica. Neoliberalismo.

REFERÊNCIAS

BOTTOMORE, Tom (org.). **Dicionário do pensamento marxista**. Tradução: Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2012. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7049739/mod_resource/content/1/Bottomore_dicion%C3%A1rio_pensamento_marxista.pdf. Acesso em: 26 ago. 2024.



IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Versão final. Brasília: MEC, 2017.

CORAGGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para educação: Sentido oculto ou problemas de concepção? Tradução: Mônica Corullón. *In*: TOMMASI, WARDE, J. M. HADDAD, S. (org.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 75-123.

DOURADO, L. F. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 80, p. 234–252, set. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/XyLXN7mtdPGnScr5MgYbHK/?lang=pt#>. Acesso em: 20 ago. 2024.

FALEIROS, V. de P. F. **O que é política social**. 5a. Edição, São Paulo: Brasiliense, 1991.

GIROTTO, Eduardo Donizete. Qual o currículo? Qual escola? Qual educação? Notas sobre a BNCC. *In*: FRANZI, Juliana; FONSECA, Ana Paula Araújo (org.). **Disputando narrativas: uma abordagem crítica sobre a Base Nacional Comum Curricular**. 1. ed. Foz do Iguaçu: Claec, 2022. p. 101-113. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=43OnEAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. Acesso em : 04 ago. 2024.

GONÇALVES, Amanda Melchiotti. **Os intelectuais orgânicos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): aspectos teóricos e ideológicos**. Curitiba: CRV, 2021.

Grupo Banco Mundial. **Organização do Grupo Banco Mundial**. Disponível em: <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/839221481583649084-0330022016/original/BusinessOpportunitiesPortuguese.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2024.

Grupo Banco Mundial. **Quem somos?** Grupo Banco Mundial. Disponível em: <https://www.worldbank.org/en/who-we-are>. Acesso em: 19 ago.2024.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. 3.ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Maria C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. *In*: TOMMASI, WARDE, J. M. HADDAD, S. (org.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 15-39.



IV SENPE

SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

23, 24 E 25/09

SUDBRACK, E. M.; COCCO, E. M. Avaliação em larga escala no Brasil: Potencial indutor de qualidade? / Large scale evaluation in Brazil: potential quality inducer? **Roteiro**, [S. l.], v. 39, n. 2, p. 347–370, 2014. Disponível em:

<https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/4231>. Acesso em: 25 ago. 2024.

ZANOTTO, M.; SANDRI, S. Avaliação em larga escala e BNCC: estratégias para o gerencialismo na educação. **Temas & Matizes**, [S. l.], v. 12, n. 23, p. 127–143, 2018. DOI: 10.48075/rtm.v12i23.21409. Disponível em: <<https://e-revista.unioeste.br/index.php/temasmatizes/article/view/21409>>. Acesso em: 25 ago. 2024.

