



ACCOUNTABILITY, FLEXIBILIZAÇÃO E QUALIDADE TOTAL: AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS SOB A TRÍADE NEOLIBERAL

Matheus Felisberto Costa

391

Rafael Rodrigo Mueller

RESUMO

Analisa-se no texto a influência dos conceitos de *accountability*, flexibilização e qualidade total nas políticas educacionais brasileiras e, principalmente, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na reforma do Ensino Médio. É uma pesquisa bibliográfica e documental, qualitativa, cuja perspectiva teórico-conceitual é o Materialismo Histórico-dialético. Realiza-se uma contextualização sobre a ascensão das políticas neoliberais, da Nova Gestão Pública, do gerencialismo e suas intercorrências sobre as políticas educacionais, destacando as políticas de avaliação em larga escala emanadas a partir de 1990. Verifica-se a presença de setores empresariais na construção e implementação da BNCC e da reforma do Ensino Médio voltando à educação aos interesses corporativos privados. Portanto, essas políticas educacionais expressam o projeto hegemônico da forma social do capital no qual busca-se, novamente, ajustar à educação aos interesses do mercado sob a lógica da pedagogia flexível e da responsabilização dos seres sociais pelos resultados obtidos em sua atuação individual.

Palavras-Chave

Accountability; Flexibilização; Qualidade total; BNCC; Reforma do Ensino Médio.

ACCOUNTABILITY, FLEXIBILIZACIÓN Y CALIDAD TOTAL: LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS BRASILEÑAS BAJO LA TRIADA NEOLIBERAL

RESUMEN

El texto analiza la influencia de los conceptos de rendición de cuentas, flexibilidad y calidad total en las políticas educativas brasileñas y, principalmente, en la Base Curricular Común Nacional (BNCC) y la reforma de la Educación Secundaria. Es una investigación bibliográfica y documental, cualitativa, cuya perspectiva teórico-conceptual es el Materialismo histórico-dialéctico. Se realiza una contextualización sobre el surgimiento de las políticas neoliberales, la Nueva Gestión Pública, el gerencialismo y sus consecuencias en las políticas educativas, destacando las políticas de evaluación a gran escala emitidas desde 1990. La presencia de sectores empresariales en la construcción e implementación del BNCC y la reforma de la Educación Secundaria, devolviendo la educación a intereses corporativos privados. Por tanto, estas políticas educativas expresan el proyecto hegemónico de la forma social del capital, que busca, una vez más, ajustar la educación a los intereses del mercado bajo la lógica de la pedagogía flexible y la responsabilidad de los seres sociales por los resultados obtenidos en su vida individual. comportamiento.

**Palabras clave**

Accountability; Flexibilización; Calidad total; BNCC; Reforma de la Educación Secundaria.

ACCOUNTABILITY, FLEXIBILIZATION AND TOTAL QUALITY: BRAZILIAN EDUCATIONAL POLICIES UNDER THE NEOLIBERAL TRIAD

392

ABSTRACT

The text analyzes the influence of the concepts of accountability, flexibility and total quality on Brazilian educational policies and, mainly, on the National Common Curricular Base (BNCC) and the reform of Secondary Education. It is a bibliographical and documentary, qualitative research, whose theoretical-conceptual perspective is Historical-dialectical Materialism. A contextualization is carried out on the rise of neoliberal policies, New Public Management, managerialism and its consequences on educational policies, highlighting the large-scale evaluation policies issued since 1990. The presence of business sectors in the construction and implementation of the BNCC and the reform of Secondary Education, returning education to private corporate interests. Therefore, these educational policies express the hegemonic project of the social form of capital, which seeks, once again, to adjust education to the interests of the market under the logic of flexible pedagogy and the accountability of social beings for the results obtained in their individual actions.

Key Words

Accountability; Flexibilization; Total quality; BNCC; Secondary Education Reform.

1 INTRODUÇÃO

As políticas educacionais, assim como as demais políticas implantadas no âmbito de um Estado e uma sociedade, figuram um projeto de humanidade e sociedade a ser percorrido. Sendo assim, são signo de um projeto societário. Em uma sociedade mediada pela relação capital-trabalho, as políticas educacionais expressam, em sua finalidade, a produção e reprodução da lógica do capital. Portanto, elas são elementos constitutivos da conformação do ideário burguês de mundo.

Sabe-se que a última década foi marcada por um conjunto de modificações nos documentos legais que regem a educação brasileira em sua totalidade. Essas modificações representam, em sua forma e conteúdo, a mudança [ou aprofundamento¹] na concepção de

¹ Pode-se compreender a mudança também como forma de aprofundamento do projeto dominante de humanidade, sociedade e educação em curso. Sabe-se que em uma sociedade capitalista e na arena da luta de classes, representada, inclusive, pelas disputas no âmbito da formulação das políticas educacionais – que pode manifestar parte das demandas da classe trabalhadora – as políticas educacionais representam, majoritariamente, os interesses dos dominantes.



educação, da gestão das políticas educacionais e no próprio projeto *societal* encarado pelo Estado brasileiro. Conforme será demonstrado a *posteriori*, essas mudanças visam – em instância máxima – a adequação da educação nacional as predileções determinadas pelos Organismos Internacionais e pelos setores empresariais brasileiros.

Nesse sentido, essas políticas educacionais – em sua maioria – incorporam os preceitos do receituário neoliberal e gerencialista para a educação. Como será aventado adiante, observa-se a prevalência, direta ou indireta, de conceitos como flexibilização, *accountability* e qualidade total nos documentos oficiais da educação nacional.

Nesse processo de modificação dos documentos oficiais, cita-se: novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs) (BRASIL, 2013); o novo Plano Nacional de Educação (PNE) editado por meio da Lei nº 13.005/14 para o período de 2014-2024 (BRASIL, 2014), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018a), a reforma do Ensino Médio – Lei nº 13.415/17 (BRASIL, 2017a), novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Resolução CNE/CEB nº 3/18 (BRASIL, 2018b), as novas Diretrizes Curriculares Nacionais Para Formação Inicial e Continuada de Professores (DCNFICP) e a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica (BNCFP) – Resolução CNE/CP nº 2/19 (BRASIL, 2019a).

À vista disso, objetiva-se decifrar as atuais políticas educacionais brasileiras sendo, prioritariamente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a reforma do Ensino Médio – Lei nº 13.415/17, demonstrando seu processo de construção, sua concepção de humanidade, sociedade e educação, identificando suas contradições e sua relação com conceitos como flexibilização, *accountability* e qualidade total.

Concorda-se com Evangelista e Shiroma (2019) que, ao analisar os documentos educacionais, é necessário partir da compreensão de que eles figuram indícios do projeto hegemônico de sociedade vigente na forma sociometabólica dominante. Por isso, sabe-se que as políticas educacionais são a fração da reprodução de uma totalidade de relações historicamente produzidas, sendo necessário cotejar, não somente essas políticas, mas também o próprio *modus operandi* dessa forma social e, portanto, sua mediação com a totalidade das relações sociais vigentes.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, de caráter qualitativo. Amparado no materialismo histórico-dialético, compreendemos a importância de analisar as



relações historicamente produzidas para além de sua forma imediata, desvencilhando os seus atributos objetivos, com vistas a identificar a sua essência. Assim, “a atitude primordial e imediata do homem, em face da realidade, não é a de um abstrato sujeito cognoscente, de uma mente pensante que examina a realidade especulativamente, porém a de um ser que age objetiva e praticamente” (KOSIK, 1969, p. 9). Sendo isso, cabe aos seres sociais se apropriarem, dialeticamente, dos conceitos inerentes a realidade objetiva que, mediado pela práxis, possibilitam a própria decomposição de sua aparência e posterior apropriação de sua essência.

Nesse sentido, ao realizar a revisão bibliográfica e a análise dos documentos oficiais, fazemos sob a compreensão dos fenômenos em sua totalidade, observando o conjunto de estruturas representativas do projeto societário hegemônico, suas evidências e sua essência para além de sua forma aparente. Pontuamos também que as principais bases de dados consultadas foram a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), o *Google Acadêmico* e o Portal de Periódicos da CAPES.

Por fim, na primeira seção do artigo se analisa a ascensão das políticas neoliberais, a reforma do Estado por meio da incorporação da Nova Gestão Pública e a influência de conceitos como *accountability*, flexibilização e qualidade total nas políticas educacionais brasileiras. Na segunda parte, discute-se sobre o projeto educativo proposto com a BNCC e a reforma do Ensino Médio, elucidando o processo de indução e formulação dessas políticas, bem como decifrando suas contradições.

2. ACCOUNTABILITY, FLEXIBILIZAÇÃO E QUALIDADE TOTAL: CONCEITOS E IMPLICAÇÕES NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Inicialmente, é necessário pontuar que as políticas educacionais representam o conjunto de medidas tomadas pelo Estado com relação à educação (SAVIANI, 2008). Também para Höfling (2001), as políticas sociais configuram o Estado concretizando um projeto de Governo nos diferentes âmbitos da sociedade. São, assim, “o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade” (2001, p. 31).

Quanto as políticas educacionais, parte-se do pressuposto que essas expressam um projeto de sociedade e educação a ser incorporado pelos seres sociais de uma determinada



forma de sociabilidade. No metabolismo social do capital, as políticas educacionais representam a socialização do projeto societário de dominação de classe, respaldado na incorporação político-ideológica das aparências históricas das necessidades dominantes. Sobre essa perspectiva, Evangelista e Shiroma (2019, p. 84), estabelecem que:

Tal inquirição ordena os estudos que realizamos com documentos educacionais, pois neles estão impressas – por afirmação ou elisão – o conteúdo e o sentido do que deve ser internalizado mistificadamente pelos sujeitos sociais, transformando-se em sua visão de mundo, alienada e degradante.

Nesse contexto, precisa-se que a incorporação de conceitos como flexibilização, *accountability* e qualidade total, ocorreram mediados a implementação de políticas neoliberais e da chamada Nova Gestão Pública (NGP). O neoliberalismo emerge, enquanto parte do projeto societário dominante a partir da virada da década de 1970, sobretudo no Reino Unido com Margaret Thatcher (1979-1990) e nos Estados Unidos da América durante o governo de Ronald Reagan (1981-1989). Verifica-se a presença de políticas influenciadas pela chamada Escola de Chicago na Ditadura Civil-Militar de Augusto Pinochet (1973-1990). Por conta da sua vanguarda na implementação do neoliberalismo, pode-se considerar o Chile como “laboratório” das experiências neoliberais.

Deste modo, com as políticas neoliberais busca-se a liberalização e desregulamentação das atividades econômicas. No neoliberalismo, tem-se por princípio a determinação de um Estado mínimo e enxuto quanto às necessidades históricas da classe trabalhadora. Em sua concepção, reforma-se o Estado, diminuindo barreiras alfandegárias e as taxas de importação, na busca de atrair investimentos estrangeiros. O que é público, torna-se privado. Em um intenso processo de privatização das empresas e serviços públicos, o Estado relega a iniciativa privada a administração de direitos e do patrimônio nacional. Porém, isso não significa o fim do Estado, mas sim a reformulação de sua finalidade: um Estado máximo para o capital.

O neoliberalismo compreende a liberação crescente e generalizada das atividades econômicas, englobando produção, distribuição, troca e consumo. Funda-se no reconhecimento da primazia das liberdades relativas às atividades econômicas como pré-requisito e fundamento da organização e funcionamento das mais diversas formas de sociabilidade, compreendendo não só as empresas, corporações e conglomerados, mas também as mais diferentes instituições sociais. “Neo” liberalismo porque se impõe e generaliza em escala mundial, alcançando inclusive os países nos quais se havia experimentado ou continua a se experimentar o regime socialista ou o planejamento econômico centralizado. Sob o neoliberalismo, reforma-se o



Estado tanto dos países que se haviam organizado em moldes socialistas como os que sempre estiveram organizados em moldes capitalistas. Realizam-se a desregulamentação das atividades econômicas pelo Estado, a privatização das empresas produtivas estatais, a privatização das organizações e instituições governamentais relativas à habitação, aos transportes, à educação, à saúde e à previdência (IANNI, 1998, p. 28).

Sob o neoliberalismo, a NGP introduziu a forma de administração do Estado e da própria gestão do conjunto de políticas sociais, um novo paradigma calcado na descentralização, produtividade, responsabilização e resultados, além da difusão de outros valores da administração privada à administração pública. Nesse sentido, o Estado passou a ser operacionalizado sob os mesmos postulados do setor privado, ante a lógica concorrencial do mercado.

De acordo com Newman e Clark (2012), com a difusão da NGP, reproduziu-se a ideologia do gerencialismo. O gerencialismo representa a massificação do *ethos* corporativo do setor privado no setor público onde se privatiza os serviços prestados pelo Estado, estabelecendo métricas de desempenho aos serviços públicos similares ao mercado capitalista concorrencial, tornando os administradores das políticas sociais os sujeitos dos negócios do Estado – o gestor. Nesse sentido, conceitos como eficiência, eficácia, responsabilização, produtividade e resiliência tornam-se a “mola propulsora” dessa nova forma de administração do setor público.

Percebe-se a inclusão de forma mais clara nas políticas educacionais dos conceitos de flexibilização, *accountability* e qualidade total, sobretudo no período posterior a Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990. Esse conferência reuniu representantes de diversas frações da sociedade – empresários, trabalhadores, políticos, profissionais da educação, filantropos, organizações multilaterais (Banco Mundial, OCDE, UNESCO, UNICEF) etc. Ao final, é firmado um acordo supranacional para erradicar o analfabetismo e universalizar a Educação Fundamental. A proposta de sanar o problema histórico do analfabetismo e da falta de escolarização carrega consigo os postulados elaborados por instituições do grande capital, como o Banco Mundial, que durante a década de 1990 aferiu a necessidade de ‘alívio’ da pobreza por meio do acesso à Educação Básica.

Assim, observa-se, a partir de meados da última década do século XX, as influências de tais conceitos no conjunto de políticas educacionais elaboradas em caráter global e nacional.



Antes de tratar sobre isso, é necessário compreender tais posições teóricas. De acordo com Afonso (2009, p. 13), as políticas baseadas nos preceitos da *accountability* articulam três dimensões: “avaliação, prestação de contas e responsabilização”. Deste modo, aqueles que executam a política educacional devem prestar conta das ações e dos resultados obtidos no âmbito de sua implementação. Ao tratar sobre o tema, Afonso (2009) esclarece que na situação dos professores, por exemplo, a cobrança virá tanto das chefias, quanto da comunidade escolar em geral, materializando assim a responsabilização desse profissional pelos resultados mensuráveis de sua atuação. No âmbito das contradições, não se trata da responsabilidade em si, mas sim na exteriorização desse processo, recaindo apenas sobre os docentes os dados quantificados da educação, eximindo os formuladores das políticas educacionais de sua responsabilidade, bem como sua vinculação com a totalidade das relações historicamente produzidas. Nessa situação, à primeira vista, parece que a responsabilidade dos emblemáticos problemas da educação é exclusiva do coletivo docente.

Quanto a concepção de qualidade total, Ramos (2003) adverte que ao se incorporar tal conceito nas políticas educacionais, pressupõe-se ao processo de ensino-aprendizagem a reprodução de ideias que visam, em última instância, formar força de trabalho qualificada para ocupação de postos no sistema de produção. Num contexto de mundialização do capital, a adequação da educação passa por sua cooptação as novas metamorfoses do mundo do trabalho, em um processo de internalização dos preceitos de competências e habilidades necessárias a inserção dos seres sociais na subordinação estrutural do capital. Portanto, um sujeito formado pelas métricas da qualidade total é sinônimo daquele que se adapta as mudanças produtivas, conhecendo os novos códigos tecnológicos, resiliente as modificações da relação capital-trabalho.

Por conseguinte, encontra-se o indicativo da premissa de flexibilização dos processos pedagógicos, formativos e de gestão em diversos documentos oficiais. Assim, verifica-se o discurso acerca da flexibilização nas políticas curriculares da Educação Básica e Ensino Superior, na formação e trabalho docente, revestido na possibilidade de formar sujeitos flexíveis às demandas do capitalismo em sua fase atual.

Assim, para que a aprendizagem flexível ocorra é preciso mudanças nos processos de ensino-aprendizagem: flexibilização curricular (estudos de práticas e disciplinas voltadas as implicações do tempo presente, com redução de espaços para discussões tidas como



teóricas); incorporação de tecnologias da informação e comunicação como mediadoras do processo de assimilação do conhecimento; e a reafirmação da autonomia do sujeito estudante em sua formação (responsável pelo seu avanço no desenvolvimento intelectual). Para Kuenzer (2017, p. 338):

[...] o discurso da acumulação flexível sobre a educação aponta para a necessidade da formação de profissionais flexíveis, que acompanhem as mudanças tecnológicas decorrentes da dinamicidade da produção científico-tecnológica contemporânea.

Identificado os conceitos, sintetizamos que no contexto do Estado brasileiro, sobretudo com o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), ocorre um processo de transformação do setor público, mediado por intensas reformas neoliberais e a implantação da NGP. No contexto brasileiro, esse conjunto de reforma foram viabilizadas por meio da privatização de uma série de empresas estatais e de serviços públicos, formas de desregulamentação da relação capital-trabalho, abertura ao capital estrangeiro, terceirizações de serviços para Organizações Sociais, descentralizações de competências – reproduzindo, com mais ênfase os preceitos da *accountability*.

No plano das políticas educacionais, instala-se uma série de avaliações em larga escala – a nível nacional e internacional – para ranquear a educação nacional e seus sujeitos envolvidos. Com isso, o *Programme for International Student Assessment* (PISA), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), por exemplo, passaram a quantificar os resultados objetivos obtidos pela educação brasileira. No discurso oficial, esses resultados são analisados tendo como propósito apontar as deficiências dos respectivos níveis de ensino. Entretanto, a crítica assinalada a essas estruturas ressalva a necessidade de se observar a totalidade da realidade educacional brasileira, descortinando problemas históricos como a desigualdade social, a falta de oportunidades, a falta de estrutura adequada, a baixa remuneração dos docentes etc. Com base nas contribuições de Afonso (2009, p. 19), compreende-se que essas práticas:

[...] baseadas em testes estandardizados, [servem] como estratégia de indução de medidas de privatização e/ou lógicas de quase-mercado em educação, mas também de aumento do controle central do Estado – e, em decorrência disso, de indução de formas ou modelos de *accountability* em educação compatíveis com esses instrumentos de avaliação.



Finalmente, verifica-se que os conceitos de flexibilização, *accountability* e qualidade total, não atingem somente as políticas de avaliação da educação brasileira, mas também outros segmentos, como a política curricular. Nessa ótica, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Organizações Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Nacionais e, mais recentemente, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a reforma do Ensino Médio, foram constituídas com princípios do *ethos* da administração privada: eficiência, eficácia, resultados, resiliência, empreendedorismo e responsabilização.

3. BNCC E REFORMA DO ENSINO MÉDIO: TRAJETÓRIAS, CONDICIONANTES E CONTRADIÇÕES

Ao analisar o tempo recente, percebemos que a Base Nacional Comum Curricular teve seu princípio a partir das diretrizes indexadas no documento elaborado na Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2010. Verifica-se também que é apontado para a necessidade de elaboração de uma Base Nacional Comum no Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/14. Com isso, desde o início, com o objetivo de participar na formulação e na implementação da nova Base Nacional, os setores empresariais aglutinaram-se no chamado Movimento Pela Base, que reunia entidades de difusos segmentos, cita-se, entre outros: Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, Todos Pela Educação, Instituto Unibanco, Itaú Educação e Trabalho e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

Com isso, entre 2015 e 2017 foram elaboradas três versões da BNCC. Embora demarquem a continuidade de um conjunto de políticas educacionais implantadas desde meados da década de 1990, pautadas, em grande medida, na pedagogia das competências, as versões do documento foram marcadas, axiologicamente, por processos de capitulação em sua forma e conteúdo.

De acordo com Neira, Alviano Júnior e Almeida (2016, p. 32), as duas primeiras versões do documento não tinham a pretensão de ser um currículo mínimo, mas sim “um ponto de partida”. Sobre isso, a primeira versão da BNCC foi organizada por membros do CONSED, da UNDIME e profissionais de 35 universidades, que construíram o texto a partir de consultas a propostas curriculares estaduais e distrital, no intuito de abarcar a diversidade cultural, étnica e religiosa brasileira (NEIRA; ALVIANO JÚNIOR; ALMEIDA, 2016). É factível mencionar que após



a publicização desta versão, diversas críticas foram apontadas por grupos de diferentes campos ideológicos da educação e da sociedade – conservadores e populares – que disputam a hegemonia na produção do documento. De um lado, repudia-se as discussões voltadas a desnaturalização das relações historicamente construídas, como sexo, gênero e classe e, de outro, se aponta a carência de uma perspectiva mais crítica e menos subserviente as necessidades empresariais.

A segunda versão foi marcada pela consulta pública e parte dessas contribuições foram incorporadas na proposta de BNCC. Participaram de sua sistematização professores e pesquisadores da Universidade de Brasília (UnB) e Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ). O documento também foi avaliado por pareceristas das diversas áreas do conhecimento, que realizaram suas observações. Ocorreram ainda seminários com professores da educação pública. Em meio ao recrudescimento das contradições da realidade brasileira, sua publicação ocorreu em abril de 2016.

No mesmo mês, a Câmara dos Deputados aprovou a abertura de processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff (PT), culminando com seu afastamento um dia após a abertura. Esta condição acirrou ainda mais as contradições do processo de formulação da BNCC, acarretando numa dissidência considerável dos participantes do bloco dito progressista. Acompanhado disso, foram feitas inúmeras mudanças no Ministério da Educação (MEC) e no Conselho Nacional de Educação (CNE).

O projeto neoliberal do bloco no poder encaminhou um conjunto de reformas empresarias da educação e de outros setores, implementadas a partir de 2016. Citamos: a Emenda Constitucional nº 95/16 (congelamento dos gastos públicos por 20 anos) (BRASIL, 2016); a reforma do Ensino Médio – Lei nº 13.415/17 (BRASIL, 2017a); a reforma Trabalhista – Lei nº 13.467/17 (BRASIL, 2017b); a terceirização Irrestrita – Lei nº 13.429/17 (BRASIL, 2017c); e, mais recentemente, a reforma da Previdência Social, por meio da Emenda Constitucional nº 103/19 (BRASIL, 2019b).

Para Motta e Frigotto (2017, p. 365):

O golpe que se consumou em 31 de agosto de 2016 tem, em comum aos demais, os interesses do capital, o apoio da mídia empresarial, o suporte do judiciário e o apelo moral, arma reiterada de manipulação da grande massa a quem se negou sistematicamente o conhecimento escolar básico.



Adiante, a terceira versão do documento homologada em 2017 para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, e, em 2018 para o (Ensino Médio), confirmou a sincronia com as ideias da pedagogia das competências. Incorporando, além das competências socioemocionais, o discurso das habilidades e de conceitos como flexibilização e resiliência. Dessa forma, a BNCC figura a adequação das políticas curriculares nacionais as tendências internacionais de educação voltada para o capital.

Não obstante, nota-se o papel fundante do Movimento Pela Base, seus aparelhos e seus intelectuais orgânicos² na construção do documento. A versão “vitoriosa” do documento foi solidificada sob a exclusão de temas tão caros a realidade social brasileira, como a discussão acerca de gênero e sexualidade, além de ser uma fiel adequação à reforma do Ensino Médio, introduzindo a interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e multidisciplinaridade como percurso formativo norteador³. Para Apple (2001), a agenda de reformas da escola e do currículo representa mais um movimento da aliança realizada pelos setores neoliberais, neoconservadores, fundamentalistas religiosos e tecnocratas da classe média, no intuito de garantir suas diretrizes no campo escolar e na construção e implementação de um currículo que tem como pretensão o caráter universal.

Desta forma, cada um destes grupos tem uma agenda. No entanto, a liderança sobre os aspectos mais substantivos é exercida pelos neoliberais e modernizadores económicos. Certamente, têm que estabelecer compromissos com os outros grupos por forma a que a aliança inclua aspectos importantes defendidos pelos neoconservadores, populistas autoritários e nova classe média profissional e administrativa em mobilidade crescente. Mas, em geral, a agenda é determinada por aqueles que pretendem uma relação mais próxima entre as escolas e a economia (APPLE, 2001, p. 8).

Observa-se, assim, a influência de atores e setores externos. Diversos foram os currículos consultados para a formulação da BNCC – a exemplo dos currículos nacionais da Austrália e o dos Estados Unidos da América (CORRÊA; MORGADO, 2018). Como tendência global, se deu ênfase para competências e as habilidades. As competências socioemocionais

² De acordo com Gramsci (1995), os intelectuais orgânicos são provenientes da sociedade capitalista. Eles são fundamentais no processo de disputa hegemônica na sociedade. Representantes dos interesses de classe, os intelectuais orgânicos realizam um papel fundamental na mediação entre o consenso e a subordinação das massas.

³ Interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e multidisciplinaridade não representam, objetivamente, problemas à Educação Básica brasileira. O que é colocado como questão na BNCC e na reforma do Ensino Médio, é sua apropriação deslocada da histórica, da crítica e do avanço da teoria. Nesse sentido, percebe-se que essas categorias são articuladas de modo a produzir um esvaziamento teórico dos campos dos conhecimentos historicamente produzidos.



e as habilidades buscam responder as necessidades da mundialização do capital, com o desígnio de incluir a grande massa de trabalhadores nas novas metamorfoses produtivas (MUELLER; CECHINEL, 2020). Sem “rodeios”, precisa-se de forma clara que as competências socioemocionais precisam ser incorporadas por conta de sua vinculação com as tendências atuais nas concepções pedagógicas internacionais emanadas pelo organismos internacionais como a OCDE, o Banco Mundial e a UNESCO (BRASIL, 2018a).

Nesse sentido, realiza-se, novamente, a adaptação da educação as demandas do capital. Nota-se, igualmente, a persistência da *accountability*. Ao definir-se uma trilha de aprendizagem mediada pela responsabilização dos estudantes em agir com autonomia, resiliência, flexibilidade – estendendo essas condições também aos docentes – utiliza-se uma percepção de que são os sujeitos responsáveis pelos resultados mensuráveis obtidos ao longo de sua trajetória individual, ou seja, são eles que determinam, em última instância, o sucesso ou fracasso de sua de existência real.

Compreendendo a relação de simbiose entre BNCC e reforma do Ensino Médio, em 22 de setembro de 2016, antes mesmo da finalização da última versão da BNCC, o Governo Federal de Michel Temer (PMDB) anunciou em rede nacional a edição da Medida Provisória 746/16, comumente reconhecida como reforma do Ensino Médio. Assim, sem um amplo debate com os setores populares da educação – como os profissionais da Educação Básica, docentes do Ensino Superior, entidades sindicais, movimentos sociais ou associações de pesquisa e ensino em educação – a reforma do Ensino Médio foi lançada sob condição de medida provisória, demarcando seu caráter autoritário.

O discurso oficial justificou a necessidade da reforma pela complexidade da atual estrutura do Ensino Médio, delineando suas supostas falhas. De acordo com o Sumário Executivo da MP 746/16, o projeto visa resolver o excesso de disciplinas no currículo do Ensino Médio, propondo seu enxugamento e readequação de acordo com as demandas do mundo do trabalho. Além disso, a melhora na aprendizagem de disciplinas como Língua Portuguesa e Matemática que, a partir de dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), demonstram-se insuficientes. Propõe-se também o ensino a partir de áreas do conhecimento e da pedagogia do aprender a aprender, incentivadas por organismos internacionais, como Banco Mundial e UNICEF (SENADO FEDERAL, 2016).



Em suma, a reforma do Ensino Médio – Lei nº 13.415/17 institui o Ensino Médio por áreas do conhecimento, mediado por seis itinerários formativos. Cita-se: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; e formação técnica e profissional. Exclui-se, desta forma, disciplinas tida como “pouco úteis” ou “não atrativas” (MOTTA; FRIGOTTO, 2017). Com efeito, Filosofia e Sociologia deixam de figurar disciplinas obrigatórias no Ensino Médio, participando apenas como estudos e práticas (BRASIL, 2018a).

Pelos vícios autoritários em sua constituição e sua adequação às necessidades ao capitalismo brasileiro subordinado aos países centrais, se estabelece sua simetria com a reforma dos 1º e 2º Graus de 1971 – Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1971), realizada pela Ditadura Civil-Militar (1964-1985). Na década de 1970, esta reforma representa o ajustamento da escola brasileira as tendências do capital humano e do tecnicismo. Na atualidade, a Lei nº 13.415/17 corresponde à conformação do Ensino Médio as formas atuais de dependência periférica do capitalismo brasileiro, da produção de um empreendedorismo de necessidade, de ocupações profissionais com baixo conhecimento tecnológico agregado, sob bases das práticas pedagógicas flexíveis.

É factível mencionar ainda que a Lei nº 13.415/17 possibilita a contratação de profissionais por notório saber (BRASIL, 2018a). Desta forma, trabalhadores oriundos de diversas áreas, com qualificação profissional ou atestado de experiência profissional relacionado à área de atuação no Ensino Médio, poderão tomar o lugar dos professores licenciados em nível Superior, os quais em muitas situações é exigido, inclusive, cursos de pós-graduação (*lato sensu* ou *stricto sensu*). Corre-se o risco de um alargamento do processo de descaracterização da própria profissão docente, ao se flexibilizar a formação necessária do sujeito professor.

Mais recentemente, o relatório elaborado a partir de uma ampla pesquisa realizada pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), por meio de grupos de trabalhos nas diversas regiões do país, apontou para a situação nefasta das contradições da implementação da reforma do Ensino Médio em tela. Sobre os pontos levantados pelo relatório acerca da atual situação no Novo Ensino Médio, cita-se, entre outros: a redução do percentual de conclusão do Ensino Médio e de suas matrículas em escolas regulares e na educação de jovens e adultos; a desigualdade de acesso à escola e aos



percursos formativos, tendo em vista que em quase metade dos municípios brasileiros há apenas uma escola de Ensino Médio; o empresariamento e a privatização do sistema público de educação “através das parcerias estabelecidas com organismos internacionais e empresas privadas com fins de aquisição de pacotes pedagógicos para adequação das escolas à reforma” (ANPED, 2023, p. 21); a falta de contratação de professores para ministrar aulas na parte diversificada do currículo; a redução da carga horária de disciplinas da base comum como Arte, Sociologia, Filosofia, etc.; a priorização de disciplinas como Projeto de Vida, que serve de forma utilitarista ao “controle e moldagem de comportamento, promovendo individualismo e competitividade” (ANPED, 2023, p. 32). Desse modo, encerra-se o relatório recomendando a revogação da política do Novo Ensino Médio (ANPED, 2023).

Por fim, identifica-se que a BNCC e a reforma do Ensino Médio são parte de um projeto de hegemonia no qual busca-se reformar as políticas educacionais para sua conversão as demandas impostas pelo capitalismo brasileiro periférico do século XXI. De tal modo, incorpora-se, formula-se, implanta-se e avalia-se essas políticas a partir de processos de responsabilização, mediados por conceitos de *accountability*, flexibilização e qualidade total. Signo disso são os ajustamentos realizados pelo currículo nacional (a BNCC) e pela atual estrutura do Novo Ensino Médio (modificada com a reforma do Ensino Médio), flexível as demandas do mundo do trabalho precário, inculcando nos sujeitos a incumbência dos resultados de suas “escolhas”, que, utilizando-se de critérios mensuráveis, reduz o currículo aos conhecimentos ditos necessários e ainda realiza ranqueamentos dos resultados alcançados pela educação pública a fim de legitimar a sua privatização.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusão, nesse trabalho buscamos tratar sobre os conceitos de *accountability*, flexibilização e qualidade total, sua influência nas políticas educacionais e, especialmente, na Base Nacional Comum Curricular e na reforma do Ensino Médio. A partir de uma análise histórico-dialética, sintetizamos o contexto de expansão das políticas neoliberais, da Nova Gestão Pública (NGP) e da ideologia gerencialista na elaboração e execução dos documentos oficiais, sobretudo após a década de 1970, em caráter internacional, e, nos anos 1990, no contexto da realidade brasileira.



Com efeito, abordamos as políticas de avaliação permanente da educação brasileira – ENEM, ENADE, PISA – que buscam mensurar os dados acerca do desempenho de estudantes e, conseqüentemente, professores da Educação Básica e do Ensino Superior. A partir da responsabilização advinda dos conceitos de *accountability* e qualidade total, observamos a persistência do ranqueamento e, substancialmente, a crítica direcionada aos seres sociais que constroem cotidianamente o ambiente escolar e universitário, se deslocando o discurso das reais condições que resultam na precarização da educação.

Finalmente, identifica-se a BNCC e a reforma do Ensino Médio como parte essencial de um projeto de hegemonia voltado à adequação das políticas educacionais às demandas do capital e de sua classe dirigente. Ambos os documentos foram elaborados sob influência ideológica de setores empresariais e sob forte pressão, sobretudo, dos segmentos neoconservadores e neoliberais.

Assim, notamos que conceitos como *accountability*, flexibilização e qualidade total, perseguem toda elaboração e indução de tais documentos oficiais. Concluimos, assim, que essas exprimem um aprofundamento das políticas educacionais para o capitalismo neoliberal, iniciadas – a nível nacional – em meados dos anos 1990. Refere-se, novamente, ao ajustamento da educação nacional às transformações do mundo do trabalho, mediado, nesta forma, pela pedagogia flexível e, com isso, a formação de sujeitos que desenvolvam em suas formas de pensar e agir as tendências corporativistas do mercado.

No contexto atual, após a eleição de um projeto político democrático-popular em 2022, o governo Lula da Silva (2023-) propôs por meio de consulta pública identificar os principais “gargalos” enfrentados no Novo Ensino Médio. Com isso, o poder executivo federal encaminhou uma proposta de projeto de lei alterando diversos pontos da Lei nº 13.415/17. Entre eles, o retorno da obrigatoriedade de componentes curriculares como Arte, Filosofia e Sociologia e a extensão da carga horária voltada à Formação Geral Básica às 2.400 horas (CORREIO BRAZILIENSE, 2023). Todavia, embora o projeto atenda parcialmente as demandas sobretudo de professores e estudantes – relacionada à recomposição da carga horária das disciplinas –, incorporando, inclusive, parte das ponderações apontadas pela ANPED em junho de 2023, o projeto insere-se dentro da lógica da tríade neoliberal em curso desde meados dos anos 1990, pois mantém grande parte da estrutura do atual Ensino Médio, como a permanência de disciplinas como empreendedorismo e projeto de vida, que demarcam



preceitos fundamentais da ideologia neoliberal. Trata-se, assim, de um projeto educacional que, no movimento dialético incorpora e modifica, mas que é incapaz de romper com os processos históricos vigentes.

Por fim, sabe-se que a escola pública, por si só, não é capaz de modificar as estruturais sociais vigentes na sociedade de classes. Todavia, não é possível desmerecer seu caráter processual e de reprodução das contradições da forma social dominante, pois ela cumpre um papel fundamental no processo de hegemonia e de produção de consenso (GRAMSCI, 1995) que, articulado a outros elementos da vida social, engendram as mediações necessárias para a manutenção do *status quo*.

Assim, a reforma do Ensino Médio e a BNCC representam a síntese do projeto de sociedade, humanidade e educação, dos dirigentes da sociedade capitalista, um projeto que representa uma formação para os dominados se manterem nessa condição.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável. Crítica à *accountability* baseada em testes estandardizados e rankings escolares. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 13, n. 13, p. 13-29, 2009.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED). Seminários ANPED – Ensino Médio: o que as pesquisas têm a dizer? Subsídios para a consulta pública (Relatório final). **ANPED**, junho de 2023. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/relatorio_final_-_seminarios_anped_ensino_medio_-_o_que_as_pesquisas_tem_a_dizer_-_aprovado_28-06.pdf. Acesso em: 14 dez. 2023.

APPLE, Michael W. Reestruturação educativa e curricular e as agendas neoliberal e neoconservadora: Entrevista com Michael Apple. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.1, pp.5-33, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss1articles/apple.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Brasília/DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 30 out. 2023.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília/DF: MEC/SEB/DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&Itemid=30192. Acesso em: 30 out. 2023.



_____. Lei nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Brasília/DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 30 out. 2023.

_____. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. **Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências.** Brasília/DF: Presidência da República, 2016d. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc99.htm. Acesso em: 30 out. 2023.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Institui, entre outras providências, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.** Brasília/DF: Presidência da República, 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 30 out. 2023.

_____. Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017. **Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho.** Brasília/DF: Presidência da República, 2017b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm. Acesso em: 30 out. 2023.

_____. Lei nº 13.429, de 31 de março de 2017. **Altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros.** Brasília/DF: Presidência da República, 2017c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13429.htm. Acesso em: 30 out. 2023.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (3ª versão).** Brasília: MEC, 2018a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

_____. Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018. **Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília/DF: MEC/CNE, 2018b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=101024-rceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 out. 2023.

_____. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).** Brasília: MEC/CNE, 2019a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 30 out. 2023.



_____. Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019. **Altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição e disposições transitórias**. Brasília/DF: Presidência da República, 2019b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc110.htm. Acesso em: 30 out. 2023.

CORRÊA, Adriana. MORGADO, José Carlos. A construção da Base Nacional Comum Curricular no Brasil: Tensões e desafios. **Anais do IV Colóquio Luso-Brasileiro de Educação – COLBEDUCA**. Braga e Paredes de Coura: Portugal. UDESC, UMinho e UFPA, 2018. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/12979/8307>. Acesso em: 30 out. 2023.

CORREIO BRAZILIENSE. MEC envia à Casa Civil PL de alteração do novo ensino médio: Minuta do Projeto de Lei, publicada exclusivamente pelo Correio, recompõe carga horária da Formação Geral Básica. **Correio Braziliense**, 22/09/2023. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2023/09/5127709-mec-envia-a-casa-civil-pl-de-alteracao-do-novo-ensino-medio.html>. Acesso em: 02 nov. 2023.

EVANGELISTA, Olinda. SHIROMA, Eneida Oto. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do Marxismo. *In*: CÊA, Georgia Sobreira. RUMMERT, Sonia Maria. GONÇALVES, Leonardo Dorneles (orgs.). **Trabalho e Educação: Interloquções marxistas**. Rio Grande: Editora da FURG, 2019, p. 83-120.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, Campinas, ano XXI, nº 55, nov. 2001.

IANNI, Octavio. Globalização e Neoliberalismo. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, vol. 12, n. 2, 1998.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: A flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, abr.-jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00331>. Acesso em: 30 out. 2023.

MOTTA, Vânia Cardoso. FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr./jun., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00355.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

MUELLER, Rafael Rodrigo. CECHINEL, André. A privatização da educação brasileira e a BNCC do Ensino Médio: parceria para as competências socioemocionais. **Educação – Revista do Centro de Educação da UFSM**, Santa Maria, v. 45, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/35680>. Acesso em: 30 out. 2023.



NEIRA, Marcos Garcia. ALVIANO JÚNIOR, Wilson Alviano. ALMEIDA, Déberson Ferreira de. A primeira e segunda versões da BNCC: Construção, intenções e condicionantes. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 41, p. 31-44, set./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=eccos&page=article&op=view&path%5B%5D=6807>. Acesso em: 30 out. 2023.

NEWMAN, Janet. CLARKE, John. Gerencialismo. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional brasileira: Limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7-16, jun. 2008. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/108>. Acesso em: 30 out. 2023.

SENADO FEDERAL. **Sumário Executivo de Medida Provisória**. Medida Provisória nº 746, de 2016. José Edmar de Queiroz (Consultor Legislativo). Brasília: Congresso Nacional, 2016. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/sumarios-de-proposicoes/mpv746>. Acesso em: 30 out. 2023.

RAMOS, Márcia Elisa Teté. A “alma do negócio”: O ensino de qualidade total nos parâmetros curriculares nacionais. **Revista História Hoje**, São Paulo, n. 2, 2003.

AUTORES

MATHEUS FELISBERTO COSTA. Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor efetivo de Sociologia na Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (SED/SC). Pesquisador do Grupo de Estudos de Política Educacional e Trabalho (GEPETO/UFSC) e do Núcleo de Estudos sobre Formação Humana (FORMA/UNESC). Bolsista UNIEDU. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1822-5641>. E-mail: fcostamatheus@gmail.com.

RAFAEL RODRIGO MUELLER. Doutor em Educação (UFSC). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) e da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pesquisador do Núcleo de Estudos sobre Formação (FORMA). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6637-2948>. E-mail: rrmueller@gmail.com.