



REFORMAS E CONTRARREFORMA: A BNCC E AS MUDANÇAS NO ENSINO MÉDIO

Bárbara Macedo¹

Angela Maria de Paz Molinari²

Daniela de Souza Oliveira³

Para alterar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é necessário rigor, pesquisa e planejamento. Neste sentido, a elaboração da nova BNCC é polêmica, vez que no Brasil observam-se ações imediatistas e carentes em fundamentação. Este estudo, através de levantamento bibliográfico, visa apresentar reflexões e opiniões de autores que defendem e criticam a implementação da Lei 13.415/17 referente a Reforma do Novo Ensino Médio (RNEM) e BNCC no Brasil.

Koepsel, Garcia e Czernisz (2020) apresentam que a pretensão do novo Ensino Médio (EM) é fundamentada na promessa de um possível protagonismo juvenil através da flexibilização curricular e escolhas de Itinerários Formativos (IF) pelo próprio jovem, o que auxiliará em seu projeto de vida. Esse é o tom do Novo Ensino Médio (NEM) que visa trabalhar competências fundamentando-se em projetos de vidas de forma integradora, com trilhas de aprendizagem calcadas no diferencial para a formação do jovem, sendo questionável se a formação em tempo integral resultará em um cidadão integral e omnilateral.

O atual EM tem como característica disciplinas sem conexões diretas umas com as outras, organização curricular que por vezes se torna enfadonha, podendo ser uma das causas do desinteresse estudantil. Koepsel, Garcia e Czernisz (2020) entendem que o discurso da BNCC como Proposta Curricular e Reforma (PCR) não é novo e falar em competências é resgatar um discurso político do final da década de 70.

A Medida Provisória n. 746/16 teve como justificativa corrigir o excesso de disciplinas do EM consideradas inadequadas e não alinhadas ao mundo do trabalho e ao ensino técnico-profissional recomendado pelo Banco Mundial, Fundo das Nações Unidas e outras empresas envolvidas na educação, tornou urgente a REM. Outras justificativas

**CONGRESSO
INTERNACIONAL
ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA**



se baseiam na melhoria do desempenho dos alunos no Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes, sendo que apenas 10% das matrículas do EM fazem parte da Educação Profissional e apenas 16% dos concluintes do EM ingressam na Educação Superior. (SILVA, 2018). Tais propostas não tem nada de novo são releituras de um projeto neoliberal da época de Fernando Henrique Cardoso, quando Maria Helena Guimarães de Castro ocupava a presidência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), em que se trabalhava a ideia de um projeto de vida emancipador, como suposta liberdade de escolha, pautando-se em uma doutrina neoliberal.

É possível salientar a tendência da BNCC e a RNEM, em apresentar o resultado negativo da educação, baseada no envolvimento com discursos de governo e de setores empresariais que visam culpabilizar alunos e professores pelo fracasso sobressaindo-se ao sucesso da educação. Dourado e Oliveira (2019) afirmam que a lógica do discurso reformista da Base é movido pela forma que opera por dentro e do lugar que ocupa parte de seus idealizadores. No que se refere a terceira versão produzida pelo Ministério da Educação (MEC) e pela versão aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) reforça-se a lógica de uma aprendizagem com Base em competências, sendo extremamente padronizada. A Supremacia de competências contrapondo-se ao conhecimento limita a capacidade de argumentar, valorizar e exercitar o papel dos jovens cidadãos, inserindo o praticismo e o presentismo como objetivos educacionais para o novo trabalhador.

Koepsel, Garcia e Czernisz (2020) apresentam a extinção da obrigatoriedade da filosofia e da sociologia no início das discussões da RNEM como ponto significativo, bem como a possibilidade de pessoas com notório saber ministrarem aulas. Os autores convidam ao questionamento sobre esse notório saber, que deve ser olhado com cautela na medida provisória da utilização de recursos públicos para o setor privado, principalmente no Itinerário de Formação Técnica Profissional. O notório saber vem à tona novamente, assim como voluntariado, papéis fundamentais do Estado que são praticamente jogados para o terceiro setor.

Hernandes (2020) expõe que o IF engloba formação técnica e profissional o que possibilita discussões, promove dicotomia entre formação geral-humanística e formação profissional, que é a dualidade do ensino geral e profissional, o que pode levar ao

**CONGRESSO
INTERNACIONAL
ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA**



descumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais e desalinhamento com a pedagogia histórico-crítica. Preocupa-se também com o profissional que ministrará o Itinerário que deve ter experiência na área, mas não precisa necessariamente ter licenciatura, ou seja, brecha para profissionais com notório saber. Destaca também, a desigualdade entre escolas públicas e privadas, a pública terá uma oferta de Itinerários limitada, até por questões financeiras transformando-se numa escola de acolhimento social, contrapondo-se à particular que terá variedade maior de oportunidades para seus alunos, e será uma escola de conhecimento para os ricos.

O formato de IF acaba trazendo o setor privado para dentro do setor público, destinando os financiamentos públicos para o privado, por meio da educação à distância (EAD) e também na Formação Técnica Profissional. As competências estavam inseridas em alguns contextos na Reforma Curricular na década de 90, aproximando-se a ideia de competição e competitividade, sendo revigorado tal discurso por meio das mesmas justificativas: o mundo do trabalho, imediatismo, caráter técnico e tecnológico. Para se reformar é preciso partir da escola, partir do local para o global, ouvindo alunos e professores que estão na linha de frente da Educação. (SILVA, 2018).

Adrião e Peroni (2018) relatam que grupos empresariais privados, nem todos relacionados diretamente ao campo educacional, articulam-se com o governo, passando a definir políticas educacionais. A presença do setor empresarial no segmento da educação direciona-se na formulação de políticas públicas educacionais, como o Movimento Todos Pela Educação, Instituto Unibanco e Instituto Ayrton Senna que expressam políticas materializadas em estratégias de privatização incidindo sobre três dimensões didáticas: oferta educativa, gestão educacional e currículo.

Todas as escolas possuem o seu currículo, construído conjuntamente com professores, alunos e gestores. A nova BNCC coloca equivocadamente que a qualidade da aprendizagem seria produzida pela estrutura de um currículo único para todo país. O Brasil é plural, marcado por diferentes características culturais, sociais e econômicas é preciso ofertar caminhos e soluções diferentes para trajetórias diferentes. (OLIVEIRA, 2018).

Viável e inviável, lucrativo ou não lucrativo, palavras, opostos que não aparecem de forma literal nos apontamentos em relação ao tema apresentado pelos autores, porém, observa-se que permeiam através de seus significados e sinônimos os discursos críticos e preocupados com a Educação do EM. A Educação direcionada ao jovem, precisa ser cativante e dinâmica, acordando com as necessidades desse público e viabilizadas a esta época. O pensar a Educação baseadas em competências para o trabalho/projeto de vida ajudará o jovem a ressignificar e dar sentido ao que lhe é apresentado na escola? Fica a posição dos autores estudados e observações das pesquisadoras do grupo EDUCOGITANS em relação ao grande desafio de conectar a Educação aos jovens do Ensino Médio com a ressalva de que mudanças são necessárias.

Palavras-Chave: Educação. BNCC. Novo Ensino Médio. Competências.

REFERÊNCIAS:

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. A formação das novas gerações como campo para os negócios? In: **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018, p. 49-54.

DOURADO; Luiz Fernando; OLIVEIRA, João Ferreira de. **A BNCC na contramão do PNE 2014 - 2024: Avaliação e Perspectivas**. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior. Recife: ANPAE, p. 38-43, 2018. Disponível em: <https://anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 30 out. 2020.

HERNANDES, Paulo Romualdo. A Lei no 13.415 e as alterações na carga horária e no currículo do Ensino Médio. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 579-598, jul./set. 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362020000300579&lang=pt. Acesso em: 30 out. 2020.

KOEPSEL, Eliana Cláudia Navarro; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira; CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva. **A Tríade da Reforma do Ensino Médio Brasileiro: Lei nº 13.415/2017, BNCC e DCNEM**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 36, n. 222442, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982020000100250&lang=pt. Acesso em: 30 out. 2020.

**CONGRESSO
INTERNACIONAL
ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA**



OLIVEIRA, Inês Barbosa de. A BNCC na contramão do PNE 2014 - 2024: Avaliação e Perspectivas. Políticas curriculares no contexto do golpe de 2016: Debates atuais, embates e resistências. Recife: ANPAE, p. 55-60, 2018.

SILVA, Mônica Ribeiro da. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: O resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, n. 214130, 2018.