

O DESMANCHE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NOS GOVERNOS TEMER E BOLSONARO: O CASO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E ENSINO DE CIÊNCIAS

Marta Bellini

Resumo: Apresenta-se questões sobre o documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovado em 2017 e sancionado em 2020, problematizando sua concepção empresarial e anti-educacional e sem futuro para professores e alunos. A BNCC é fruto da cobiça por recursos do Ministério da Educação e, nessa perspectiva, reduz os conhecimentos curriculares e emprega o ensino a distância como panaceia ao país. Retrógrada e velha, a educação da BNCC para as disciplinas e para o ensino de Ciências faz o país voltar às décadas de 1930 a 1950 em pleno século XXI.

Palavras-chave: Neoliberalismo, Reformas Educacionais, BNCC, Ensino de Ciências.

Abstract: Questions are presented about the document of the Common Base National Curriculum, approved in 2017 and sanctioned in 2020, problematizing its business design and anti-educational conception and no future for teachers and students. The BNCC is the result of the greed for resources from the Ministry of Education and, in this perspective, it reduces curricular knowledge and employs distance learning as a panacea to the country. Backward and old, BNCC's education for the disciplines and for the teaching of science brings the country back to the 1930s to the 1950s in the 21st century.

Keywords: Neoliberalism, Educational Reforms, BNCC, Science Education.

NOTAS INTRODUTÓRIAS PARA PENSAR O ENSINO DE CIÊNCIAS NO BRASIL DESPEDAÇADO DE TEMER E BOLSONARO

De 1930 com o Manifesto dos Pioneiros, e sua exigência de um ensino de ciências real na escolarização das crianças e jovens, à 2020, com a votação do Banco Nacional Comum Curricular (BNCC), o Brasil passou por décadas de luta para ter as ciências e outros campos disciplinares no mesmo patamar que outros países. Agora, 2020, com a BNCC sancionada pelo atual presidente, o Brasil abre as portas para a dissolução da escola e da educação pública de qualidade. É a educação líquida para usar o termo de Bauman.

Ao longo das décadas de 1930, 1970 e da década de 1990 com a Lei de Diretrizes e Bases e com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a BNCC, tão

esperada pelos educadores brasileiros, nada mais é do que um documento elaborado e votado por empresários da educação em aliança com o capital financeiro para aniquilar todas as conquistas de um ensino na formação de jovens do país. Foram mais de 60 anos de história e de batalhas para organizar um currículo pensado no campo da cognição da criança e do jovem, nas culturas dos aprendizes, nos seus interesses, suas significações, e suas representações mediante leituras das diferentes realidades circundantes, a ambiental, a sociológica, a filosófica, a das cidades e suas populações, a do país entre outras vivenciadas por docentes e alunos.

Grupos de pesquisadores, durante décadas, estudaram quais os instrumentais para o pensamento das crianças; a problematização de um fenômeno, a construção de hipóteses, o conhecimento de modelos científicos para que as crianças, nas situações de ensino, alcançassem procedimentos similares aos dos cientistas. Foi necessário, como disse Meinardi (2010), investigar como as crianças e jovens compreendem as ciências e como elaboram conjecturas de fenômenos, como efetuam procedimentos para estabelecer relações; como comparam, sintetizam, calculam uma quantidade, operam com proporções, resolvem um problema, interpretam um gráfico.

Estudamos também como constituir os aspectos motores para pegar e manipular uma pipeta, pesar uma substância, focar um microscópio etc. Por último, pesquisamos a comunicação ou argumentação das ciências do docente ao aluno. Examinamos a linguagem das ciências adaptadas às situações de ensino para representar em palavras, desenhos e imagens os estudos científicos (MEINARDI, 2010).

Outras pesquisas importantes foram feitas com a linguagem dos livros didáticos. Como os livros didáticos fazem a transposição dos artigos científicos produzidos pela comunidade de cientistas para uma linguagem mais palatável aos alunos muitas investigações mostraram o papel das linguagens em situação de ensino. Em suma, para o ensino e a prática de ciências com crianças e jovens existiu e ainda existem análises para o entendimento do modelo científico levado aos alunos. Esses diagnósticos mostram como é importante construir a autonomia dos alunos com um ensino interdisciplinar

levado a crianças de todas as culturas, quilombolas, negras, indígenas, deficientes e outras.

No entanto, a BNCC, copiada de documentos educacionais dos EUA por empresários da educação e com o aval dos dois últimos governos brasileiros, Temer e Bolsonaro, impõe um ensino de pura transmissão baseada no velho behaviorismo de 1960 misturado ao ensino a distância e ao contexto remoto. A velha doutrina do comportamentalismo com a inovação tecnológica, as redes de informática e os aplicativos empresariais.

A versão final da BNCC, sancionada em 2020 pelo atual presidente, destrói décadas de investigação científica sobre o ensino de ciências para crianças, seus aspectos cognitivos da aprendizagem, os estudos sociais e culturais acerca das realidades das crianças e jovens para infligir um conjunto reducionista de habilidades classificatórias do espírito humano. Atribuem a educação a um Ensino a Distância capitaneado por empresários, inclusive banqueiros, em todos os níveis de escolarização.

Até mesmo os livros didáticos perdem sua identidade. O Programa Nacional do Livro Didático e do Material Didático (PNLD) incluiu nos critérios de avaliação dos materiais didáticos a adequação aos objetivos das habilidades preconizadas no BNCC, das competências e da aprendizagem. Em outras palavras, com amargas letras, os livros didáticos serão voltados apenas às questões técnicas. As grandes corporações empresariais de educação terão a primazia de fazer o material didático. As escolas privadas poderão fazer seu próprio material e conteúdo.

AS GRANDES CORPORações: DA PRODUÇÃO DE SABONETES À EDUCAÇÃO

Bastos (2017), em sua tese de doutorado, descreveu como as grandes corporações capitalistas chegaram à educação. Essas corporações atingiram todas as esferas da produção e, finalmente, o alvo, é a educação. As editoras de livros didáticos, inclusive as brasileiras, desde os anos 2000/2005, estão sendo vendidas a banqueiros. No mundo temos, segundo Bastos (2017), atualmente, 147 corporações empresariais que detêm 40% das transações do

mundo, a maior concentração de poder econômico e político dos últimos anos impactando o mercado mundial e a estabilidade financeira de uma sociedade. Importante sublinhar que mais de dez instituições financeiras lideram a lista destas corporações comandando os negócios de empresas educacionais.

As ações de boa parte das escolas privadas estão em mãos deste capital. Já as universidades públicas e escolas públicas – para darem lugar ao capital financeiro – foram e são submetidas ao desmanche paulatino. No Brasil essa estratégia iniciou com a reforma da previdência, com a recusa dos governos estaduais e federal a efetuar concursos, com a implantação de ensino a distância na graduação, com a pauperização salarial e com a degradação inclusive dos prédios das escolas. Para além das estratégias dos governadores e presidentes, no caso Temer e Bolsonaro, são criadas peças teatrais políticas. Uma delas é criar a “crise da educação” com as mídias mostrando alunos agredindo professor, escolas sujas para mostrar que se pode ter outro ensino com habilidades e competências, nomes atrativos, para o país.

Outra estratégia é a perseguição de professores das universidades públicas ou privadas reconhecidas pelo bom ensino. Nos EUA, como apontou Bastos (2017), os intelectuais são, cada vez mais censurados, discriminados e sabotados. Não é estranho que no Brasil, as ciências sociais sofrem risco de desaparecimento com menor recursos para pesquisas. Para isso, as academias e universidades estão ficando, mais e mais, a mercê de estratégias produtivistas e competitivas, previstas nas entrelinhas da BNCC.

Suarez-Villa (2015, p. 2) apud Bastos (2017, p.33) relata o aprisionamento dos professores nas universidades (grifos meus):

A censura - auto imposta ou tacitamente induzida pelas circunstâncias e pelos interesses adquiridos - tornou-se parte de nossa realidade, no momento em que críticas incisivas recebem indiferença ou uma recepção surda, mesmo por aqueles mais negativamente afetados pelo status quo. O sistema educacional parece incapaz de abordar os problemas de longo prazo que enfrentamos, quando o conformismo ou a conivência superam a profundidade e a ação crítica. A academia e os acadêmicos, enquanto isso, juntaram-se ao status quo, com apologia - quando não suporte - tornando-se essa a atitude aceita entre aqueles que estabelecem agendas. As escolas de negócios americanas e os departamentos de economia tornaram-se faróis inspiradores para a expansão do controle corporativo, enquanto as perspectivas críticas sobre o poder corporativo são tacitamente censuradas. As opiniões

críticas sobre o capitalismo corporativo hoje parecem tão distantes dos currículos de negócios e economia como as águias carecas estão da vida nos oceanos. **A discriminação tácita contra aqueles que levantam argumentos críticos ou radicais sobre o poder corporativo é a regra, ao mesmo tempo que o ensino superior se torna alvo do controle empresarial.** Tal discriminação penetrou na maioria dos campos das ciências sociais, transformando-as em apologistas do status quo - auxiliadas por abordagens reducionistas que impedem a consideração do panorama social mais amplo. Talvez isso possa explicar por que as publicações acadêmicas [...] parecem destinadas quase que exclusivamente a tornar o poder empresarial mais forte, mais eficiente ou mais explorador. O vasto número de livros de autoajuda publicados todos os anos com esses objetivos - e a falta de vontade dos editores de incluir a pesquisa crítica sobre o capitalismo corporativo em seus programas - é testemunho de quanto a academia se tornou subserviente ao domínio empresarial.

Podemos ver essas censuras, no Brasil, direcionadas aos grupos de pesquisa com temas críticos, temas das sexualidades, das ciências sociais, filosofia; corte de bolsas para algumas áreas, diminuição de vagas em pós-graduação entre outras estratégias de extermínio da educação. É o que Bastos (2017) chamou de **cercamento financeirizado**, primeiramente imposto pelas corporações mundiais e aceito pelos governos pelos países coagidos pelo Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional.

Não foi o governo brasileiro que inventou a redução das escolas públicas e o não concurso de docentes desde 2010. Saúde, educação e previdência social não foram destruídas no Chile sem o aval do Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional, ou, como fez Temer com a previdência brasileira. Blacker (2013, p. 16) apud Bastos (2017, p. 97) expôs essa estratégia de desbancar a educação pública abaixo:

Sob tais condições estruturalmente corrompidas, compromissos com as instituições públicas até então tidas como fundamentais, tais como a educação pública, não são mais susceptíveis de serem renovados. [...] Melhorias de produtividade propiciadas pela tecnologia simplesmente reduziram, no geral, a necessidade de trabalhadores – especialmente os que ganhavam mais, no hemisfério Norte – o que está levando a um total abandono dos compromissos públicos anteriores, sendo a histórica provisão universal de educação um desses. Ainda mais do que isso, a austeridade revela o que eu chamo de um **eliminacionismo educacional**, em que segmentos crescentes da população são moralmente eliminados como não mais exploráveis e, portanto, irrelevantes para o capital. Por que se preocupar em cuidar deles, muito menos educá-los? Tal questão está implícita nas políticas neoliberais

atuais que estão alterando o *status* moral do ser humano “ilucrável” em direção à precariedade descartável e à degradação irrevogável. Não há, assim, nenhuma reforma’ do que se tornou uma tanatologia neoliberal; é vida ou morte.

Nos EUA, a chamada crise escolar foi resolvida com vários projetos que eliminaram os mais pobres, os negros, indígenas e trabalhadores. O precedente foi o relatório “Uma nação em risco” – *A nation at risk* – preparado pela *National Commission on Excellence in Education*, Comissão Nacional de Excelência em Educação, de abril de 1983, com o presidente Ronald Reagan. Este relatório alertava para a precariedade qualidade da educação, destacava vinte e três milhões de adultos analfabetos funcionais, descrevia que um quinto dos alunos de dezessete anos não conseguiam escrever um texto persuasivo e o desempenho médio dos estudantes em testes padronizados era pior do que antes do lançamento do Sputnik em 1957 (BASTOS, 2017).

A resposta do governo, é claro, responsabilizava diretores e professores por isso. Foi aí que empresários da educação propuseram a padronização curricular e uma agenda para a reforma educacional para o país.

Ravitch (2013, p.37) apud Bastos (2017, p. 10) mostra as consequências deste documento à população estadunidense:

Após a publicação do *A Nation at Risk*, o discurso público sobre o sistema educacional estadunidense passou a se alicerçar na crença infundada de que suas escolas públicas estavam presas em um arco de declínio. Inúmeros relatórios foram feitos por comissões, forças-tarefa e grupos de estudo, supostamente para documentar a “crise” na educação americana, a “crise” de desempenho dos alunos, a “crise” de evasão na escola secundária, a — “crise” de maus professores. Revistas de notícias como *Time* e *Newsweek* publicaram histórias sobre a crise, as redes de televisão mostraram especiais sobre a crise, editoriais opinaram sobre as causas da crise. O barulho constante do jornalismo negativo teve seu efeito: A opinião pública positiva sobre a qualidade da educação pública americana caiu de 1973 para 2012. Em 1973, 58% dos americanos confiavam nas escolas públicas, mas em 2012 sua taxa de aprovação caiu para apenas 29% (ainda que superior à confiança pública nos bancos e nas empresas, que se situou em 21%, ou no Congresso, em 13%) (RAVITCH, 2013, p. 37).

Este relatório, de acordo com Bastos (2017), fez com que os defensores dos *vouchers* e parte significativa de direita dos EUA aproveitasse a comoção

gerada pelo relatório para criminalizar os professores e tratá-los como “bodes expiatórios” da suposta crise da educação.

Os *vouchers* – já em moda no Brasil – são auxílio em dinheiro ou em crédito aos pais de alunos da escola básica para a compra de serviços educacionais aprovados pelo governo. Ora, esses serviços são de empresas privadas; o governo contrata e somente fiscaliza o mínimo comum dos programas educacionais. Um modo de operar privadamente e desonerar a participação dos governos na educação. Em outras palavras, as empresas mordem os recursos da educação que o governo oferece. Em troca, o Ministério da Educação fica com a parte menor, a da vistoria da aplicação do currículo. Esta estratégia é a da BNCC aprovada em 2020 pelo governo Bolsonaro.

Citada por Bastos (2017, p. 103), a historiadora da educação Ravitch traduz o que iria ocorrer nas escolas estadunidenses:

[...] [o] *A Nation at Risk* foi notável pelo que não disse. Não ecoou o frequentemente expressado desejo de Reagan de abolir o Departamento de Educação dos EUA. Ele não apoiou e nem mesmo discutiu suas outras causas educacionais favoritas: *vouchers* e oração nas escolas. Ele não se referiu à competição baseada no mercado e nem à escolha entre as escolas; ele não sugeriu a reestruturação de escolas ou de sistemas escolares. Ele não disse nada sobre o fechamento de escolas, privatização, federalização da educação municipal, ou outras formas de pesada responsabilização. Ele referiu-se apenas brevemente, quase de passagem, a testes. Em vez disso, ele abordou os problemas que eram intrínsecos à escola, como o currículo, os requisitos de graduação, formação de professores, bem como a qualidade dos livros didáticos; ele não disse nada sobre a governança ou a organização de distritos escolares, **porque estes não eram vistos como causas do baixo desempenho** (RAVITCH, 2013, p. 24, grifou-se).

O resultado deste projeto foi desastroso. Pesquisa feita pós 1989, com entrevistas a docentes e visitas a escolas mostraram outro resultado. Os empresários da educação perderam a adesão ao relatório e à reforma preconizada.

[...] 1) as taxas de conclusão de ensino médio não estavam caindo, tendo se mantido estáveis nos últimos 20 anos; [...] 2) a participação do quadro discente daquele país no ensino superior era a mais alta do mundo, e não havia escassez de estudantes interessados em cursos

vinculados às áreas de ciências naturais e engenharias; [...] 3) O aumento dos gastos com educação ao longo dos 15 anos anteriores à pesquisa devia-se quase que inteiramente à educação especial, sendo, portanto, injusto afirmar que o aumento do financiamento não havia melhorado o desempenho dos alunos em geral. Comparado com outros 16 países industrializados, o gasto com a educação regular (excluída, portanto, a modalidade especial) dos Estados Unidos encontra-se no mesmo nível dessas nações, quando ajustado para a paridade do poder de compra (CARSON; HUELSKAMP e WOODALL, 1993; HUELSKAMP, instituições de ensino superior era apenas aparente, pois uma composição étnico-socioeconômica do alunado bem mais ampla à época da pesquisa impactava negativamente os resultados desses exames (BASTOS, 2017, p. 104-105).

Não foi uma pesquisa boa para gestão Bush. No entanto, a ofensiva privatista continuou. Passou pelo Bush pai, Bill Clinton e Obama. Com Obama o programa *No shild left behind* não mudou. Continuou a ofensiva contra os chamados alunos indisciplinados seriam excluídos. A proposta era uma forte disciplina, inclusive com castigos corporais. Formularam ardis para diretores para a aplicação de testes para corte de notas, testes estes aplicados pela Pearson, a mesma editora que já vende aplicativos de ensino para algumas escolas brasileiras. Nos EUA, a obsessão pelos testes é cultural. Com este programa essa mania foi exaltada e deixou todo corpo escolar à mercê de mudanças para conseguir as notas em matemática e linguagem.

Como diz Ravitch (*apud* Bastos, 2017, p. 115),

Dada a importância dos resultados dos testes, não é de estranhar que os professores e diretores criem várias formas de burlar o sistema de testes, isto é, truques e atalhos para alcançar os resultados desejados, sem a melhoria da educação. **Quando o objetivo do teste é informativo e de diagnóstico, não há nenhuma razão para professores e administradores alterarem os resultados**, exceto por meio do aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem. Mas, quando **o objetivo do teste é somente a prestação de contas, então os professores e os administradores entendem que há consequências reais** se as pontuações em sua sala de aula ou em sua escola mudarem. Se as notas subirem, eles podem receber um bônus considerável; se elas descerem, sua escola será estigmatizada, e eles podem perder seus empregos. A intensa pressão gerada por exigências de prestação de contas leva muitos educadores e diretores a aumentarem as notas de maneira que nada têm a ver com a aprendizagem (RAVITCH, 2013, p. 109).

É esta também a alavanca da BNCC no Brasil: promover bonificações dentro de um ensino pobre em conteúdos e fora da aprendizagem. A concepção é de *accountability* ou prestação de contas, termo empresarial para o ensino. Trata-se da medição. Mas, no fim das medições está a bonificação e não o conhecimento. Bonifica-se a escola e a diretoria com pontos para alcançar algo. O velho behaviorismo no ensino no capitalismo financeiro misturado às velhas punições religiosas. Uma combinação nada educacional.

Nos EUA, os testes são a marcha para tratar a educação tamanha é a ambição de padronizar as crianças e jovens. Teoricamente, acredita-se que testando se chega à meta educacional; mas na verdade, a meta é uma só, segregar e excluir seja por erro dos testes que não são infalíveis, seja pela redução dos testes a um sujeito ideal que nunca existiu. A escola dos testes e não da autonomia; a escola das punições e não do diálogo; a escola dos patrões e não da democracia, não avança. Apenas se repete a exclusão de modo mais cruel (BASTOS, 2017).

Sobre as deficiências desse modelo de remuneração:

O paradoxo do pagamento por mérito em educação é que mesmo que ele funcionasse, ele ainda seria um fracasso. Quanto mais os professores e as escolas são compelidos a se concentrarem somente em elevar as notas dos testes, mais eles serão susceptíveis de limitar o currículo, mais os distritos e escolas irão burlar o sistema para inflar as notas, mais trapaça ocorrerá e mais os professores procurarão evitar estudantes que tiram notas baixas. Então, na medida em que se promete recompensar as escolas pela elevação das notas nos testes (e puni-las pela não elevação dessas notas), a qualidade da educação é que vai sofrer. As escolas reduzirão o tempo para as artes, para a história, para as ciências, para as línguas estrangeiras, para a educação física, e para qualquer outra disciplina que não seja testada. Ou então testarão tudo, o que reduziria o tempo de instrução ainda mais do que apenas testando habilidades básicas (RAVITCH, 2013, p. 99, apud BASTOS, 2017, p. 121).

Na verdade, em nome de testes, documentos sobre a crise da educação, e outras estratégias, está ocorrendo a *Blitzkrieg empresarial* ou mais claramente a pilhagem dos recursos financeiros da educação pública. Enxuga-se docentes, contrata-se terceirizados, compra-se livros didáticos apenas dos conglomerados do mercado, adquire-se a preço de ouro, aplicativos para o ensino e, ainda, leva-se a maior parte dos recursos dos ministérios da

educação. Eis a agenda ultraliberal que chegou ao Brasil na BNCC. Piratas da educação.

PRESCRIÇÃO PARA ENSINO DE CIÊNCIAS ANTES DA BNCC E DOS PARÂMETROS

Na década de 1960, tivemos a implantação dos estudos de física, química e biologia para fins da pesquisa espacial e de novas máquinas nas indústrias. Muitos países, inclusive o Brasil, aderiram aos novos currículos para o ensino de ciências. Devido à adesão dos EUA aos estudos de física e à competição espacial, surgiu a primeira geração de projetos para o ensino de Física, Matemática, Química e Biologia, inclusive no Brasil.

Os livros didáticos tornaram-se mais complexos e voltados à renovação de conceitos, noções e ideias científicas. São dessa fase os livros didáticos de Física (*Physical Science Study Committee – PSSC*), de Biologia (*Biological Science Curriculum Study – BSCS*), de Química (*Chemical Bond Approach – CBA*) e (*Science Mathematics Study Group – SMSG*). Esses livros didáticos priorizavam a noção de método científico, falavam em problemas e hipóteses de pesquisa (KRASILCHIK, 2000).

A expansão das disciplinas científicas no país no Brasil iniciou-se pela Lei nº 4024, de Diretrizes e Bases da Educação, de 21 de dezembro de 1961. Tanto no antigo ginásial (hoje Ensino Fundamental) como no ensino chamado colegial (hoje Ensino Médio) as disciplinas de Física, Biologia e Química passaram a ter mais horas-aulas.

Em 1965, o Ministério da Educação criou seis Centros de Ciências nos Estados da Bahia, Minas Gerais, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo para desenvolver um ensino de ciências inovador. Em 1967, houve a criação da Fundação Brasileira para o desenvolvimento do Ensino de Ciências – FUNBEC – sediada na Universidade de São Paulo. A FUNBEC produziu guias didáticos de laboratórios, kits com experimentos em Física, Química e Biologia, assim como treinamentos para professores. O objetivo era desenvolver o espírito científico nas gerações mais jovens (NASCIMENTO *et al.*, 2013).

Dos seis Centros de Ciências existe ainda o de Belo Horizonte e o do Rio de Janeiro. O de Belo Horizonte é ligado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG. O Centro do Rio é mantido pela Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado do Rio de Janeiro.

Na década de 1970, durante o governo da Ditadura Militar, o ensino de ciências foi pensado como estratégia para modernizar o país. Porém, essa modernização foi mais pensada como preparação de trabalhadores com qualificação para as indústrias que se estabeleciam no Brasil. Nessa perspectiva, foi instaurada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, a LDBEN nº 5692/71 que promovia as disciplinas científicas, porém ao mesmo tempo as prejudicava porque tínhamos também as disciplinas técnicas que eram a direção para o ingresso dos alunos no trabalho industrial. Na verdade, era o ensino profissionalizante e não científico (NASCIMENTO *et al.*, 2013).

Em relação aos aspectos formais, a disciplina “ciências” como componente curricular obrigatória nos anos iniciais do Ensino Fundamental data dessa Lei de Diretrizes e Bases – LDB nº 5.692, de 1971. Antes dessa data, até 1961, os alunos estudavam ciências apenas no que atualmente seriam os dois últimos anos do Ensino Fundamental. De 1961 até 1971, a obrigatoriedade foi estendida para os quatro últimos anos deste ensino.

Historicamente, até chegarmos aos Parâmetros Curriculares para as Ciências Naturais (PCNs) nos anos de 1990, temos três décadas de bons debates acerca do ensino de ciências no país.

Este debate iniciou-se na década de 1960 e conseguiu inovações didáticas em 1970. Até 1950, por várias razões, nos anos iniciais, os conhecimentos científicos escolares não eram importantes para o país. Além disso, faltavam professores com boa formação científica, ligados à produção científica do Brasil e do mundo.

Quanto à aprendizagem em ciências pela experimentação, poucas escolas tinham laboratório ou professores preparados para essa orientação. Apenas as escolas federais tinham mais condições para um ensino de ciências inovador devido ao currículo e às escolas com mais recursos. As escolas do sistema estadual ficaram à mercê do ensino pela transmissão de conteúdos,

eram colégios com o ensino voltado para as camadas mais baixas. Em 1961, Anísio Teixeira, em artigo na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, levantou esse problema nas escolas brasileiras do sistema estadual mostrando que o sistema federal ficava à frente do estadual quanto as aulas experimentais em ciências. Atravessamos a década de 1970 com aulas experimentais em Ciências em poucas escolas estaduais e, somente na década de 1980, com a mudança política no país, os debates sobre educação revigoraram e, com eles, as aulas experimentais. Surgiram mais teorias sobre aprendizagem, entre elas a teoria de Piaget que, desde a década de 1960, era estudada nas universidades brasileiras. Mais tarde, tivemos também a contribuição da teoria de Vygotsky.

OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCNs): A ESCOLA COMO LABORATÓRIO E CAMPO DA PRÁTICA EM CIÊNCIAS

Houve muita controvérsia política com o desenvolvimento dos PCNs, mas nem por isso, os parâmetros deixaram de ter uma enorme importância como orientações ao ensino das diferentes disciplinas.

Para os PCNs, o professor poderia ser um andarilho de fronteiras, um docente viajante pelos conhecimentos interdisciplinares. Este docente conhecerá as crianças do ponto de vista cognitivo, cultural e afetivo. Em sala de aula, dá valor às ações espontâneas das crianças e jovens e, ao mesmo tempo, gerará situações de ensino com vários interesses, significações, finalidades, representações, leituras e argumentações. Isso implicará em favorecer a atividade reflexiva e interativa.

Em ciências, as aulas práticas em sala de aula, laboratórios ou em campo são parte das várias dimensões da aprendizagem. Mas, não mais aulas demonstrativas como eram preconizadas na década de 1970. Depois de 1970, sobretudo em 1990, ficaram mais claros os estudos que demonstravam maior aprendizagem em aulas práticas ou experimentais em grupo ou como chamou Piaget, em democracia dos pequenos em que todos partilham dos experimentos e todos conversam sobre os resultados.

Saber como as plantas respiram, como medir a altura de um animal, como “ver” o ar, como trabalhar com um carrinho e medir sua velocidade são tarefas para levar os/as alunos/as à atividade reflexiva mediante práticas com problemas claros, procedimentos interessantes, chegar às interpretações e, por fim, organizar as informações e representá-las (MEINARDI, 2010).

Ao favorecer os procedimentos cognitivos dos alunos as atividades práticas cultivamos as ferramentas intelectuais disponíveis (MEINARDI, 2010). A autonomia das crianças é outra dimensão na escolha de temas para situações de aula ou práticas.

O importante, nessa expectativa, é que um mesmo tema pode ser tratado de muitas maneiras desde que escolhamos abordagens compatíveis com o desenvolvimento intelectual da classe. Daí a necessidade de sempre termos a opção por organizar o currículo com um tratamento interdisciplinar das Ciências Naturais. “É também mais flexível para se adequar ao interesse e às características do aluno, pois é menos rigorosa que a estrutura das disciplinas. Os temas podem ser escolhidos considerando-se a realidade da comunidade escolar, ou seja, do contexto social e da vivência cultural de alunos e professores” (BRASIL, 1997, p. 34).

Nessa perspectiva, o que prescrevem as PCNs? Os PCNs não apenas propuseram maneiras de trabalho disciplinar e interdisciplinar como elaboraram diretrizes éticas e morais para as diversas situações de ensino. São elas:

- Compreender a cidadania como participação social e política e como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País;
- Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se

contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;

- Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- Desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;
- Conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;
- Utilizar as diferentes linguagens — verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- Questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

OS PARÂMETROS: CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE NO ENSINO DE CIÊNCIAS

No século XX e XXI a tríade Ciência, tecnologia e sociedade compôs não apenas o debate científico, mas também a os debates nos diversos campos disciplinares levando dando assim um caráter interdisciplinar ao ensino.

Nesse caminho, um objetivo significativo é trabalhar as ciências como conhecimentos que colaboram para a compreensão do mundo e suas

transformações. Outro objetivo é reconhecer o homem como parte do universo e da natureza, e não mais como um ser acima de todos e tudo no planeta.

Dessa maneira, as proposições para o Ensino de Ciências na escola fundamental trouxeram um percurso de procedimentos experimentais por meio de atividades para que ao/as alunos/as possam apropriar ou pelo menos aproximar-se de seus conceitos. Não é a aula expositiva e a primazia dos conceitos, mas a ação (corporal e cognitiva) para construir os conceitos.

Além disso, os objetivos para o caminho desta tríade são:

- Contribuir para o questionamento do que se vê e ouve, para a ampliação das explicações acerca dos fenômenos da natureza (BRASIL, 1997, p.22).
- Saber utilizar conceitos científicos básicos, associados a energia, matéria, transformação, espaço, tempo, sistema, equilíbrio e vida;
- Saber combinar leituras, observações, experimentações, registros, etc., para coleta, organização, comunicação e discussão de fatos e informações;
- Valorizar o trabalho em grupo, sendo capaz de ação crítica e cooperativa para a construção coletiva do conhecimento;
- Compreender a saúde como bem individual e comum que deve ser promovido pela ação coletiva;
- Compreender a tecnologia como meio para suprir necessidades humanas, distinguindo usos corretos e necessários daqueles prejudiciais ao equilíbrio da natureza e ao homem (BRASIL, 1997, p.31).

No processo de ensino de ciências cabem aos envolvidos neste ensino:

- Identificar relações entre conhecimento científico, produção de tecnologia e condições de vida, no mundo de hoje e em sua evolução histórica;
- Formular questões, diagnosticar e propor soluções para problemas reais a partir de elementos das Ciências Naturais, colocando em prática conceitos, procedimentos e atitudes desenvolvidos no aprendizado escolar;

Quanto aos conteúdos os PCNs preconizam o ensino por temas. Dessa forma, temos algumas tarefas a pensar:

- 1). Os conteúdos não são dissociados dos procedimentos, atitudes e valores à construção de conceitos e compreensão compatíveis com o nível de desenvolvimento intelectual do aluno, de maneira que ele possa operar com tais conteúdos e avançar efetivamente nos seus conhecimentos; 2). Os

conteúdos devem favorecer a construção de uma visão de mundo, que se apresenta como um todo formado por elementos inter-relacionados, entre os quais o homem, agente de transformação. O ensino de Ciências Naturais deve relacionar fenômenos naturais e objetos da tecnologia, possibilitando a percepção de um mundo permanentemente reelaborado, estabelecendo-se relações entre o conhecido e o desconhecido, entre as partes e o todo; 3). Os conteúdos devem ser relevantes do ponto de vista social e ter revelados seus reflexos na cultura, para permitirem ao aluno compreender, em seu cotidiano, as relações entre o homem e a natureza mediadas pela tecnologia. Os Temas Transversais apontam conteúdos particularmente apropriados para isso.

Para o ensino fundamental, temos, então, a sugestão de blocos temáticos: Terra e Universo, Ambiente e saúde que devem ser desdobrados em vários outros blocos sem a preocupação em seguir um padrão. Por exemplo, no bloco temático Ambiente e saúde, o professor pode trabalhar o corpo humano de forma lúdica e criativa, a alimentação, a água com temas correlatos como a poluição dos rios e mares entre outros temas que derivam das discussões feitas pelos alunos.

No ensino médio os temas seguem as principais metas de ligar o aluno às questões da natureza, sua adaptação e evolução; as ciências, as tecnologias e a sociedade. No período em que estamos um caso emblemático é o vírus Sars-Cov-2 e sua ecologia.

A BNCC: REDUCIONISMO COMPORTAMENTALISTA E IDEOLOGIA DOS SEM FORMAÇÃO

A BNCC era prevista na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e bases da educação – LDB (BRASIL, 1996) para regulamentar o padrão mínimo de qualidade da educação pública nacional. A BNCC foi votada em 2017, meses depois de Temer assumir a presidência da República. É um documento que determina os conhecimentos vitais para todos os alunos da Educação Básica, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

No entanto, antes mesmo da elaboração e aprovação da BNCC, tivemos em 2016, a PEC 241/2016, que congelou os recursos da educação pública

desde a construção de prédios escolares até o congelamento de concursos públicos por quase duas décadas, sem falar do congelamento dos salários desde 2015, pelo menos no Paraná. Lembremos que logo após o impedimento da Presidenta Dilma Roussef, em agosto de 2016, a primeira medida apresentada por Temer foi o “novo regime fiscal”, promulgado na forma da Emenda à Constituição 95/2016. Esse regime determina que nenhum centavo novo do orçamento federal será investido em educação, saúde, assistência social, cultura, trabalho e renda e demais políticas sociais e econômicas.

Hoje, podemos dizer sem nenhuma dúvida que havia um acordo nacional entre a direita ultraliberal do país para sucatear as escolas públicas e reduzir seu potencial crítico antes mesmo do impedimento da presidenta Dilma Roussef. A BNCC já estava sendo gestada, ou melhor, copiada dos programas estadunidenses para a “crise” da educação.

A estratégia de congelamento de salários docentes, de congelamento de concursos públicos e sucateamento dos prédios já ocorria desde 2014. Tanto que, em 2015, houve as Ocupações das Escolas públicas, por estudantes, em todos os estados do Brasil contra a redução de salas de aulas, a redução de escolas, a redução de professores, o fim de concursos públicos, e contra a interferência de amigos das empresas e escolas militares. No Paraná, era o governo Richa que tentou vender, inclusive, uma área onde há uma escola pública, a Escola Estadual Gerado Braga, na cidade de Maringá, também escola ocupada em 2015.

Para falar da BNCC é preciso remeter ao Plano Nacional de Educação, plano decenal previsto na Constituição Federal que determina diretrizes, metas e estratégias para o Brasil consagrar o direito à educação de qualidade em seu território – da creche à pós-graduação. Sua execução deveria envolver o esforço da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e a participação da sociedade. Não é, porém, o aconteceu (CARA, 2018).

O Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) tinha 14 dispositivos que deveriam ter sido cumpridos e implementados, entre eles a regulamentação do Sistema nacional de educação - SNE e a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQi.

O CAQi determina que toda escola pública deve ter número adequado de alunos por turma, profissionais da educação condignamente remunerados, com política de carreira e formação continuada. Além disso, para o CAQi, as unidades escolares devem disponibilizar bibliotecas e salas de leitura, laboratórios de ciências, laboratórios de informática, internet banda larga, quadra poliesportiva coberta, transporte e alimentação escolar de qualidade (CARA, 2018).

O que temos é uma salvaguarda da educação pública, pois sem esses documentos haveria a ausência do Sistema Nacional de Educação – SNE – fazendo com que os governantes federais, estaduais e municipais não tenham suas responsabilidades e papéis definidos. Permanece a tradição de cada um fazer sua própria política educacional, sem se articular com os demais (CARA, 2018).

Em 2017, com Temer e o Ministro Mendonça, houve a retomada da BNCC em trâmite desde 2014. Neste ano, 2017, empresários e empresas como Jorge Lemann, Natura, Itaú, Santander (empresário também de livros didáticos), Bradesco, Votorantim, Carioca Engenharia, em ação desde 2002, pelo Movimento pela Base, foram os responsáveis por uma BNCC também ultraliberal que modela o ensino no ridículo reducionismo das habilidades e competências, narrativa *ad nauseum* nas redes sociais e canais *youtube*.

De acordo como Gabriel Grabowski (2019), o Movimento pela Base (criado em 2013) e a Fundação Lemann (criada em 2002), foram, em 2013, com um grupo de parlamentares brasileiros para os EUA, participar do seminário *Liderando Reformas Educacionais e Fortalecendo o Brasil para o século 21*, organizado pela Universidade de Yala, em parceria com a Fundação Lemann, a principal financiadora. Interessante anotar, aqui, que o Movimento pela Base pressiona deputados de suas bases na Comissão da Educação. Ao fim e ao cabo, como disse Grabowski (2019), “A disputa por fundos públicos move o interesse dos grupos empresariais que atuam no segmento educacional. O MEC e o MC&T possuíam orçamentos bilionários cobiçados”. A cobiça pelos recursos do Ministério da Educação faz o capital financeiro e industrial trazer, ao Brasil, os programas que não deram certo nos EUA.

No retorno desta viagem, o deputado Alex Canziani (PTB-PR), presidente da Frente Parlamentar da Educação e integrante do Movimento pela Base, declarou que o objetivo da viagem era conhecer as “vantagens da unificação do currículo escolar” regido pelos nossos conhecidos Programas Instrucionais de inspiração comportamentalista, vendido, hoje, pela Editora Pearson. As vantagens eram todas de empresas ligadas a aplicativos e testes.

Como nos EUA, os empresários brasileiros pensaram em uma educação mínima para os jovens e as crianças, enquanto nós – professores, estudantes, comunidade escolar, universidades, especialistas em educação – fomos sumariamente demitidos daquilo que entendemos bem, do ensino. As duas versões da BNCC em discussão no Governo Dilma Roussef contaram com a participação horizontal de educadores, pesquisadores e participantes do Conselho Nacional de Educação. Entretanto, após a diligência de Temer, as discussões horizontalizadas foram substituídas pelas proposições do empresariado. Ao que se consta, a versão final da BNCC disseminada por Bolsonaro não contou com professores envolvidos no processo.

No Paraná do governo Ratinho Jr., a militarização das escolas públicas impôs no lugar de profissionais da educação. No espaço dos especialistas em ensino, grupo de militares aposentados ou dispensados de seus serviços, sentam-se nas direções de escolas sem anuência dos docentes para dar às crianças e jovens uma educação militar. Estes novos dirigentes das escolas não têm formação específica para o ensino porque a BNCC não trata de educação e, sim, de testes, de aplicativos e de bonificações.

A AGENDA ULTRALIBERAL DA BNCC: DÉCADAS DE INVESTIGAÇÕES E DE MUDANÇAS NA LATA DE LIXO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Em 2017, a terceira versão da BNCC (apenas para Educação Infantil e Ensino Fundamental) foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) por 20 votos a favor e 03 contrários; os votos contrários à Base foram das conselheiras Aurina de Oliveira Santana, Malvina Tania Tuttman e Márcia Ângela da Silva Aguiar. Eram as três únicas educadoras.

Em 15 de dezembro de 2017, o documento da BNCC foi enviado para o MEC, sendo homologado em 20 de dezembro de 2017 pelo Ministro da Educação Mendonça Filho e pelo presidente da República Michel Temer.

É inegável a base ideológica retrógrada e conservadora da BNCC. A começar pela redução da autonomia do educando. A autonomia é da escola, do município ou do Estado. A ideia de boa educação, nesse caminho, não é a aprendizagem dos alunos, mas da média da escola. Boa educação é aquela que atinge os objetivos depois da prova. A preguiça ou a pressa dos empresários emprega aqui o velho comportamentalismo.

O ensino é conteudista, sem levar em conta o desenvolvimento cognitivo. Como nas décadas de 1950/1960, não há definição de quais conteúdos e sim dos objetivos a alcançar. Mas alcançar objetivos com quais conteúdos? Não há direito à aprendizagem. E os demais direitos? Nesses últimos 30 anos, as médias das escolas – baixas ou altas – não era a questão. As questões são o direito a pensar, a liberdade para o pensamento, os conhecimentos do nosso entorno, as decisões científicas.

A BNCC aplica a visão gerencialista da educação. Na BNCC a escola pública torna-se uma empresa e como tal fica reduzida ao produtivismo. Os princípios da educação da existência e da educação pública são alterados para uma vida de concorrência. Haverá a padronização da cultura da escola.

A BNCC protagonizada por empresários joga tudo na avaliação nacional. Até mesmo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) precisará reposicionar o Sistema Nacional da Educação infantil e incorporar uma avaliação cognitiva. Controle censitário e cognitivo dos estudantes. Isso salva as escolas privadas.

Quanto aos professores, temos outro campo de impacto com o Exame Nacional do Magistério da Educação Básica (ENAMEB) e depois os outros. Para dar aulas, os professores farão o exame a cada dois anos. Se passar no exame, o professor receberá uma certificação. Haverá um programa de bonificação de certificação. Esse percurso de aprovação a todo exame dará ao docente a possibilidade de se manter como professor. Disso depende a progressão de sua carreira.

A BNCC prescreve o professor por notório saber. Isso ocorreu nas décadas de 1950 e 1960 por falta de professores formados em licenciaturas. Em 2020, isso volta com amesquinamento das prescrições do documento e dos empresários da educação. Trata-se de esperar a precarização das exigências formais para as licenciaturas e implantar a modelo rapapé do mercado *fast food*.

A BNCC também amesquinha a formação das crianças e dos jovens. Tira a sala de aula, a solidariedade de amigos, a partilha de saberes para impor a aula por si mesmo. *Self made nobody*. São os pacotes instrucionais o novo docente. Ao mesmo tempo afastam o professor da sala de aula e dão ao jovem a falsa sensação de aprendizagem. Com os pacotes o aluno ensina a si mesmo, se erra é indicado o erro e ele mesmo se acerta com o pacote conteudista. Os pacotes dão muito lucro ao empresário. Se a escola é pobre, há pacotes piores, mais baratos.

As disciplinas recomendadas também são as mesmas das décadas de 1950 e 1960 com o verniz do ensino liberal. Os modernos empresários empregam mais uma vez no Brasil o ensino religioso no lugar da filosofia, da sociologia, das ciências humanas. Preconizam a família que nunca houve no país, a família como conceito e não como realidade social e cultural. Provocam retorno aos ideários da Escola sem Partido (mas com empresários partidários), ideologia de gênero e uma camada aparentemente sofisticada para a educação, as chamadas habilidades e competências. Nesse rol de conservadorismo do século XXI, o ensino religioso é obrigatório nas escolas públicas ainda que a matrícula seja facultativa.

Não há a mínima discussão de ensino e metodologia para grupos de crianças e jovens com deficiências, alunos indígenas e de comunidades quilombolas. Esses alunos estão excluídos da BNCC.

A GRANDE FARRA DA CLASSIFICAÇÃO E DA DECOREBA DAS HABILIDADES E COMPETÊNCIAS

Os PCNs no panorama da “nova” velha BNCC praticamente saem de cena. Interdisciplinaridade, ciência, tecnologia e sociedade, aulas

experimentais em ciências, autonomia docente e discente, ciências e culturas dão lugar aos objetos de conhecimento, as competências e as habilidades.

Quanto os objetos, para cada unidade apresentada em ciências temos os conteúdos, os conceitos e os processos abordados nas habilidades com o complemento do verbo. Por exemplo, no ensino de ciências a habilidade de “nomear e representar graficamente as partes do corpo humano”, e isso é trabalhar com o objeto de conhecimento “corpo humano”.

As competências são definidas como a “mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver as demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. As letras parecem belas, mas o que “falar quer dizer”? Quais são as demandas complexas da vida quando um objeto de ensino como o corpo humano é desenhado pelo corpo que pega, nas mãos, o lápis? Não há corpo para quem aprende o corpo.

Há dez competências gerais e cada área e componente escolar têm as competências específicas.

As habilidades dizem respeito à aprendizagem de cada disciplina e ano escolar. Iniciadas por um verbo que, para a BNCC, “explicita o processo cognitivo envolvido”. Em Ciências, por exemplo, “deduzir que a estrutura, a sustentação e a movimentação dos animais resultam da interação entre os sistemas muscular, ósseo e nervoso”.

Trata-se de uma habilidade com uma única habilidade, a de repetir o que traz a lição do livro didático. Epistemologia do papagaio: repetir as velhas fórmulas. De 1990 até a BNCC, a habilidade eram “habilidades”, ou melhor, as capacidades cognitivas em apreender em experiências com animais ou filmes, ou outras atividades para após, compreender as relações abstratas de um corpo. A isso chamamos de conceituação. A BNCC não sabe o que é deduzir. Não se deduz estrutura de um corpo. Antes, há um trabalho de indução. Os empresários da educação falam de lógica sem conhecer lógica?

ALGUMAS CONCLUSÕES

A inovação na educação não está destinada a chegar de fora de nossas escolas, quando tudo que entra é padronizado. A
Koan: Revista de Educação e Complexidade, n. 8, dez. 2020. ISSN: 2317-5656

inovação sempre decorre do espírito criativo de alunos e professores, dada a autonomia necessária para experimentar e ser diferente. Grandes nações emergem e declinam, e o mesmo ocorre com o poder dos poderosos. O poder que depende de bilhões de dólares para comprar influência, e do uso da coerção governamental, é ilusório. Ele existe apenas enquanto os bilhões continuarem a fluir, e governo estiver no poder. O poder da imaginação humana e o desejo de autonomia sempre sobreviverão, e quando o tempo estiver maduro, os poderosos cairão. (CODY, 2014, p.22 apud BASTOS, 2017, p. 156-157).

Não há dúvida de que a BNCC atendeu às forças políticas da elite empresarial do Brasil, sobretudo aquelas voltadas ao nicho da educação. Quem diria que empresários da cervejaria, de cosméticos, imobiliáristas, iriam produzir educação? Não, não produzirão ensino ou educação. Apenas encontraram, nos EUA, um modelo de captura aparentemente legal de recursos do ministério mais polpudo do governo federal e a aplicaram no Brasil. Não é de educação que a BNCC trata.

A BNCC votada por representantes de setores produtivos ou financeiros foi um mecanismo de infiltração e desestruturação do ministério da educação por esses segmentos do mercado. Temos então, um ministério do mercado que aposta em ensino remoto e mínimo, mas com muito dinheiro gasto em propaganda enganosa. Basta vermos o número de vídeos na plataforma *Youtube* exaltando as habilidades e competências. Nada sobre o currículo mínimo e a operação banalização do ensino.

Educar não é formar profissionais padronizados. Em uma sociedade na qual muitas profissões tendem a desaparecer, por fim dos ofícios ou por destruição das indústrias no país, a educação alia-se à criatividade e não às amarras de um mundo empresarial. Mas isso não interessa aos empresários da educação. Eles são os produtores de documentos sobre a chamada crise. E são os que querem beber o “leite da vaca” do governo. Nesse caminho do lucro a qualquer custo, essa BNCC empresarial omite a realidade social e propõe um ensino para o formar o trabalhador empreendedor, competitivo e, é claro, instrução mínima. Daí que, em termos curriculares, a BNCC joga às gerações mais jovens uma educação mesquinha. Compromete o Brasil na formação de cientistas, sociólogos, artistas e outros.

No ensino médio não está claro quais são os componentes curriculares. Fala-se em matemática e língua portuguesa como campos importantes, mas, e as outras disciplinas? Interdisciplinaridade sem disciplinas? Ainda há, no ensino médio, a possibilidade de a carga horária ficar entre 800 a 1000 horas quando o estabelecido, por lei, é de 1800 horas. Qual ou quais disciplinas ficarão fora do currículo?

Os estudantes devem escolher cinco disciplinas ou áreas. Mas as escolas terão essas opções? Teremos todas as opções em escolas distantes de grandes centros? Lembremos também, o direito dos jovens de ter domínios de conhecimento não apenas para a profissão como prescreve a BNCC, mas para outros campos da vida.

A BNCC criará vazios, a ausência de disciplinas, que, sem dúvida, serão ocupadas por projetos de ensino a distância. Pior: as escolas públicas – com esse vazio – poderão contratar empresas privadas para o ensino a distância. As empresas já estão a postos; são a Natura, o Itaú, o Instituto Lemann e aliados com seus programadores a distância.

Com essa BNCC teremos a pior das piores cenas do ensino brasileiro, a substituição das escolas públicas e privadas por empresas privadas a distância, por aplicativos dos conglomerados empresariais, seguiremos as metas da indústria educacional.

Os empresários brasileiros foram astuciosos. Como nos EUA, formularam uma falsa crise das escolas públicas assoprando às mídias o excesso de alunos, as escolas depredadas, as violências entre alunos e contra professores e propuseram o fim destes problemas com a adoção do modelo de gerenciamento privado de empresa. Gerenciamento privado para escolas públicas ou gerenciamento por militares como a agenda do governador do Paraná que inicia a privatização escolas públicas com gerenciamento militar. Em Goiás, 30% das escolas públicas estão terceirizadas. Pará, São Paulo e Pernambuco em processo de privatização do ensino médio. Estes estados, e também o Paraná já não fazem mais concurso para professores há quase 15 anos.

Em 2018, como mostrou Daniel Cara, Temer e seus aliados decidiram que “a educação do povo brasileiro não cabia no orçamento público e que esta

educação veria ficar orientada para a manutenção da riqueza das elites”. Temer decidiu que não investiria R\$ 50 bilhões a mais na educação pública básica em um país em que os 5% mais ricos detêm a mesma fatia de renda que os outros 95%, no estudo de 2017, da Oxfam (CARA, 2018).

A BNCC – sem dúvida alguma - no plano intelectual é um documento preguiçoso, errôneo quanto aos conceitos de dedução, lógica e habilidade. É uma redução do ensino ao mínimo possível agradando aos empresários da educação que não empregarão docentes, nem gastarão com salas de aulas, laboratórios e bibliotecas. Lucro máximo com trabalho mínimo.

Temer e Bolsonaro são para a educação da população e ensino das crianças e jovens não apenas representantes de uma agenda ultraliberal, mas sim da barbárie educacional.

Agradecimento:

Agradeço ao professor Remo Bastos pelo envio de sua completa tese de doutorado sobre a educação ultraliberal nos EUA importada pelo governo do Brasil.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Remo Moreira Brito. ***NO PROFIT LEFT BEHIND***: os efeitos da economia política global sobre a Educação Básica Pública. 326 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Ciências Naturais. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro04.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2013.

CARA, Daniel. O ímpeto do governo Temer em inviabilizar o direito à educação. Blog do Daniel Cara, 19/03/2018. Disponível em: <<https://danielcara.blogosfera.uol.com.br/2018/03/19/o-impeto-do-governo-temer-em-inviabilizar-o-direito-a-educacao/?mobile>>. Acesso em: 06 dez. 2020.

GRABOWSKI, Gabriel. **Quais são os interesses das Fundações e Institutos empresariais com a BNCC e o novo ensino médio**. Blog do Gabriel Grabowski, 02/03/2019. Disponível em: <<https://www.extraclasse.org.br/opiniaao/colunistas/2019/09/quais-sao-os-interesses-das-fundacoes-e-institutos-empresariais-com-a-bncc-e-o-novo-ensino-medio>>. Acesso em: 06 dez. 2020.

KRASILCHIK, Myriam. Reformas e realidade: o caso do ensino das ciências. **São Paulo em Perspectiva**, n.14(1), p. 85-93, 2000.

MEINARDI, Elsa (org.). **Educar em ciências**. Buenos Aires, Argentina, 2010.

NASCIMENTO, Fabrício do; FERNANDES, HylioLaganá; MENDONÇA, Viviane Melo de. **O ensino de ciências no Brasil: história, formação de professores e desafios atuais**. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/39/art14_39.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2013.