

¹ GRUPOS EPISTÊMICOS E AGENDAS INTERNACIONAIS: PROPOSIÇÕES HÍBRIDAS EM CONTEXTO DE REFORMAS CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO

ELIEZER ALVES MARTINS¹; MAIRA FERREIRA²

¹Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS^{1,2} 1 – eliezeralvesmartins@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – UFPEL² – mmairaf@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Após a Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional (LDBEN, Lei 9.394/96) diferentes propostas curriculares foram desenvolvidas para atender as demandas das Educação Básica (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004). O cenário dado à época em que as proposições foram formuladas era de ascensão tecnológica e econômica no país, contexto esse que propiciou diferentes influências no meio educacional.

Por conseguinte, o estudo sobre as políticas curriculares para a Educação Básica tem fortalecido as discussões em torno do currículo, colocando-o como peça central (LOPES, 2002). Como efeito disso, temos presenciado reformas curriculares, que alteram os textos políticos constantemente, e mostram que, atores de uma política, quando substituídos por outros, modificam significativamente um primeiro pensar curricular (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1994).

O cerne teórico, no qual o trabalho está amparado leva em consideração a concepção de Stephen Ball, sociólogo inglês, que compreende a política *como texto* e como *discurso*, considerando as diferentes relações de poder disperso nos contextos micro e macro em que acontecem, estes vistos como arenas de disputa por influência e hegemonia (BALL, 1994).

Concepções neoliberais imbricadas nos textos políticos (políticas curriculares), tem sido um fator que contribui para a competição entre os estudantes, de modo a formar um sujeito neoliberal em moldes empresariais (LAVAL, 2004). Dito isso, ao longo dos últimos 20 anos de reformas no Ensino Médio, podemos ver que diferentes agências nacionais e internacionais têm influenciado para a construção e instituição de seus ideais na produção e proposição de um currículo nacional, com concepções empresariais, competitividade, autonomia individual, entre outros.

O artigo propõe analisar o *contexto de influência* e de *produção de texto* das diferentes propostas de reformas curriculares para o Ensino Médio e de políticas secundárias, visando evidenciar e problematizar a forma como grupos epistêmicos (diferentes agências nacionais e internacionais, grupos, bancos, etc) se relacionam com tais proposições, perpassando as políticas de currículo em contexto.

2. METODOLOGIA

A pesquisa de natureza qualitativa é compreendida como uma ciência que se baseia em textos e sua interpretação (GIL, 2008), sendo realizada por meio de

¹ Este trabalho, é recorte da pesquisa de mestrado em andamento, *Políticas de currículo e reformas no Ensino Médio: uma análise sobre o contexto de mudanças a partir da LDB/1996*, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências Química da Vida e Saúde PPGE – UFRGS, com orientação da prof.^a Dr.^a Maira Ferreira – UFPEl.

análise documental. Nesse processo interpretativo é possível compreender e ter percepções sobre vivências, interpretações e reinterpretações, entre um documento e outro (CELLARD, 2012).

Inicialmente, foi realizado um levantamento de documentos oficiais relacionados às reformas curriculares do Ensino Médio, após a (LDB/96), no site do Ministério da Educação (MEC), além disso foram analisadas as três versões da Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio (BNCC-EM) (BRASIL, 2015, 2016, 2018) e a Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017), ambas ainda em trâmite nas instâncias legais superiores. Concomitante à análise documental, documentos secundários também foram analisados como, por exemplo, os documentos de órgãos multilaterais.

Após estudo e busca de informações nos textos, procedeu-se a análise dos documentos com base na Abordagem do Ciclo de Políticas, referencial metodológico-analítico, de perspectiva pós-estruturalista, que considera as ações dos sujeitos nos contextos de influência, produção de texto e da prática, sem dimensão temporal e sequencial (BOWE; BALL; GOLD, 1992, BALL, 1994), ou seja, não existe uma linearidade.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Levando em consideração o **contexto de influência na produção de texto político**, a partir da LDB/96 é enfatizada a necessidade de acelerar as reformas curriculares no país, uma vez que as mudanças nos sistemas de educação seriam consideradas lentas e sem resultados favoráveis (BANCO MUNDIAL, 1995).

Para Shiroma, Moraes e Evangelista (2004) certamente os resultados do investimento em educação são uma exigência dos diferentes grupos envolvidos, porém, as agências externas ao BM, por meio de avaliações de desempenho em escala nacional, comparam diferentes países em ascensão econômica, sendo esses os parâmetros utilizados para os investimentos na educação.

Dito isso, no Brasil, as reformas na Educação Básica vêm sendo anunciadas, a exemplo da reforma do Ensino Médio proposta pela Medida Provisória (MP746/2016), divulgando prover fomento para a implementação de escolas em período integral e com escolha de caminhos formativos pelos estudantes. Tal intenção foi reafirmada pela transformação da MP/746 em lei. A Lei 13.415 foi promulgada em 2017, com apoio e financiamento de agências, incluindo prioritariamente o BM.

Ademais, tem-se que, além de financiar as políticas educacionais em diferentes países, os organismos internacionais submetem, às autoridades locais, as diretrizes de bancos e do capital investido em educação. No caso do Brasil, o Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED) e a União Nacional do Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), juntamente com o Ministério da Educação (MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE), também são submetidos a essas políticas internacionais.

Com relação à BNCC-EM sua “implementação” tem o apoio de diferentes grupos nacionais e internacionais, a exemplo do grupo não governamental Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC), criado em 2013, que vem atuando, na divulgação de proposições curriculares para a construção e instituição de uma BNCC. O movimento conta com profissionais da educação, promovendo debates, estudos e pesquisas com a participação de gestores, docentes e discentes e, investigando práticas de sucesso em outros países.

O apoio institucional apresentado no sítio eletrônico do MBNC, conta com a: *Abave; Cenpec; Comunidade Educativa Cedac; Conselho Nacional de Secretários*

da Educação (CONSED); Fundação Lemann; Fundação Maria Cecília Souto Vidigal; Fundação Roberto Marinho; Instituto Ayrton Senna; Instituto Inspirare; Instituto Natura; Instituto Unibanco; Itaú BBA; Todos pela Educação; e a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Além disso, para cada grupo têm-se representantes de bancos, de agências filantrópicas e especialistas sobre a educação e currículo.

Lopes (2006) mostra que a escolha de elaboradores de documentos disciplinares para propostas curriculares é realizada com base na legitimidade de tais sujeitos como, por exemplo, a reforma que vem sendo anunciada para o Ensino Médio, recaindo sobre as lideranças de área, redefinir orientações globais para os textos curriculares. Ball (2018) recentemente salienta que em parte, e em alguns lugares, os sistemas estão sofrendo uma espécie de transformação pela “miríade de iniciativas, programas, produtos, parcerias, e intervenções no espaço educacional” (BALL, 2018, p.588).

O MBNC apresenta sete princípios como proposições para a construção de uma BNC, sendo estes:

1º- foco nos conhecimentos, habilidades e valores essenciais que todos devem aprender para o seu pleno desenvolvimento e o desenvolvimento da sociedade; 2º- clareza e objetividade; 3º- fundamentação em evidências de pesquisas nacionais e internacionais; 4º- obrigatoriedade para todas as escolas de Educação Básica do Brasil; 5º- diversidade como parte integrante; 6º- respeito à autonomia dos sistemas de ensino para a construção de seus currículos e das escolas para a construção de seus projetos pedagógicos; 7º- construção com colaboração entre União, estados e municípios e com a realização de consultas públicas (MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM, 2013).

Tais princípios estão mais em consonância com a última versão da BNCC-EM (2018) (que, como já dito, ainda não foi aprovada), que, por sua vez, está articulada à reforma do Ensino Médio, proposta pela Lei 13.415/2017, mesclando discursos de agências multilaterais, como a da UNESCO - Jacques Delors, no que se relaciona à flexibilização que o currículo das instituições deverá ter, entre outras ações. Já nas versões da BNCC-EM (2015/2016), não se observa tais concepções tão evidentes, pois a Lei 13.415/2017 do novo Ensino Médio ainda estava em processo de promulgação, sendo apropriada pela terceira versão da BNCC-EM (2018).

Portanto, dito isso, as políticas curriculares são produzidas em um ciclo contínuo, articulando textos, discursos e produção textual, de maneira a transcender a esfera governamental e do Estado – Nação, fazendo o currículo nacional se perpetuar nas discussões e, por mais que as políticas curriculares apresentem perspectivas neoliberais, o que se está em discussão é a defesa de um projeto de cultura comum em termos disciplinares (LOPES, 2006).

4. CONCLUSÕES

Com base no objetivo proposto do trabalho consideramos importante problematizar as reformas curriculares na Educação Básica, colocando em evidência o modo como os grupos internacionais/nacionais, bancos e agências de filantropia, entre outros, recorrem à educação como pauta que pode pactuar com seus ideais mercadológicos no contexto de influência, de modo a, serem materializadas na produção de políticas curriculares, cujos efeitos são sentidos de

forma contundente especialmente pela escola pública e os alunos que a frequentam.

Nesse sentido destacamos a gravidade da “implementação” da proposta do Novo Ensino Médio (Lei 13.415/2017), que possibilitará aos estudantes escolher o caminho formativo. Podemos nos perguntar se haverá mesmo possibilidade de alguma escolha para os alunos das classes populares? A não escolha, diminuindo a formação geral e integral dos estudantes, não estaria contribuindo para atender e direcionar a educação básica às concepções do mercado de trabalho e formação de competências específicas? Fiquemos com essas indagações para refletirmos sobre os rumos que a educação tem dado em nosso país.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALL, S. J. *Education Reform: A critical and post – structural approach*. Buckingham: Open University Press, 1994.

BALL, Stephen J. *Commericalising education: profiting from reform!*. **Journal Of Education Policy**, [s.l.], v. 33, n. 5, p.587-589.

BOWE, R. Bowe; BALL, S. J.; GOLD, A. **Reforming education and changing schools: case studies in policy sociology**. New York: Routledge, 1992. 192 p.

BANCO MUNDIAL. **Priorities and Strategies for Education: A World Bank review**. Washington, D.C: The International Bank for Reconstruction and Development, 1995.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 295-315. Trad. Ana Cristina Arantes Nasser.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 220 p.

LOPES, A. C. Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p.386-400, set. 2002.

LOPES, A. C. Quem defende os PCN para o Ensino Médio? In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Políticas de Currículo em Múltiplos Contextos**. São Paulo: Cortez. p. 126-158. 2006.

LAVAL, C. **A Escola não é uma empresa: O neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. 21. ed. Londrina: Planta, 2004. 324 p. Trad. Maria Luiza M. de Carvalho e Silva.

MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM (MBNC). 2013. Disponível em: <<http://movimentopelabase.org.br>>. Acesso em: 20 jul. 2018

SHIROMA, E. O; MORAES, M. C. M. de; EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. 140 p.