

A BNCC E A DILUIÇÃO DO ENSINO DE FILOSOFIA NO CONTEXTO DO FORTALECIMENTO DO NEOLIBERALISMO BRASILEIRO

Cristiane Maria Marinho¹

Resumo: O presente artigo tem o propósito de apresentar uma análise crítica do tratamento dado à Filosofia e ao seu ensino no âmbito da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Para tanto, inicialmente será apresentado breve histórico das formas do Ensino da Filosofia e suas inclusões ou exclusões determinadas pelo quadro político e social em épocas diversas. O objetivo dessa breve genealogia é melhor situar a atual posição do Ensino da Filosofia no referido documento e sua instrumentalização pelo Estado e políticas neoliberais. O desdobramento dessas indicações ocorre por meio de breve análise de algumas passagens textuais da BNCC, buscando mostrar como alguns traços do neoliberalismo estão fortemente presente na sua proposta político-pedagógica. A metodologia utilizada é a de exame de textos, findando por concluir a existência da diluição da criticidade da Filosofia, o fim da criatividade no seu ensino em prol do fortalecimento de uma formação que atenda aos interesses neoliberais da sociedade e do mercado.

Palavras-chave: BNCC. Filosofia. Ensino de Filosofia. Ensino Médio. Neoliberalismo.

BNCC AND THE DILUTION OF PHILOSOPHY TEACHING IN THE CONTEXT OF STRENGTHENING BRAZILIAN NEOLIBERALISM

Abstract: The purpose of this article is to present a critical analysis of the treatment given to Philosophy and its teaching within the scope of the National Common Curricular Base – BNCC. To do so, initially, a brief history of the forms of Philosophy Teaching and their inclusions or exclusions determined by the political and social four at different times will be presented. The purpose of this brief genealogy is to better situate the current position of the Teaching of Philosophy in that document and its instrumentalization by the State and neoliberal policies. The unfolding of these indications occurs through a brief analysis of some textual passages from the BNCC, seeking to show how some traces of neoliberalism are strongly present in its political-pedagogical proposal. The methodology used is the examination of texts, ending up concluding the existence of the dilution of the criticality of Philosophy, the end of creativity in its teaching in favor of strengthening an education that meets the neoliberal interests of society and the market.

Keywords: BNCC. Philosophy. Philosophy Teaching. High school. Neoliberalism.

1. Introdução

A educação brasileira sempre esteve atrelada e determinada pelos interesses políticos e econômicos de cada período histórico. E cada teoria filosófica dos respectivos períodos, por sua vez, era eleita e estabelecida pelos interesses das elites de plantão. Da mesma forma, as legislações que determinavam o funcionamento da educação também eram elaboradas e executadas em conformidade com os interesses dos grupos economicamente dominantes, incluindo as legislações que orientavam o ensino da filosofia.

¹ Doutora em Educação (UFC) e em Filosofia (UFG), pós-doutora em Filosofia da Educação (UNICAMP), Professora Emérita da Universidade Estadual do Ceará, Professora Permanente de Filosofia no PPGSS/UECE (Mestrado Acadêmico em Serviço Social MASS) e autora dos livros *Pensamento pós-moderno e educação na crise estrutural do Capital* (EdUECE, 2015); *Filosofia e Educação no Brasil: da identidade à diferença* (Loyola, 2014); *Processos de subjetivação, governamentalidade neoliberal e resistência: uma leitura a partir de Michel Foucault e Judith Butler* (Intermeios, 2022).
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4958-0299>

A Base Nacional Comum Curricular, BNCC, é mais um capítulo dessa longa história de luta entre um Davi e um Goliás, para lançarmos mão de uma referência bíblica; ou de um colonizador e um indígena, para ficarmos na gramática da espoliação europeia; ou de um negro e de um senhor de escravo, para fincarmos a bandeira sangrenta da escravização negra; ou ainda de um sertanejo nordestino e de um sulista latifundiário, demarcando a necessidade de mão de obra barata e analfabeta. A luta desigual que representa a BNCC é o neoliberalismo versus o projeto de cidadão empreendedor, para estabelecermos a precarização trabalhista, educacional e, conseqüentemente, a precarização da vida.

2. Filosofia no ensino médio: aspectos legais da obrigatoriedade

Revisar a história de inclusão/exclusão e procedimentos legais e metodológicos do ensino de Filosofia no Brasil é fundamental para situar a Filosofia como um instrumento de Estado usado a favor da permanência da desigualdade social e política disfarçada em igualdade política e educacional.

Para tanto, seria necessário fazer um breve relato sobre a base legal da obrigatoriedade do ensino da Filosofia no ensino médio no Brasil. Contudo, não há espaço para tal, mas relembrei e traçarei uma rápida trajetória, mais que centenária, do ensino de Filosofia nas escolas brasileiras, para melhor entendermos a atual posição da Filosofia e seu ensino propostos na BNCC.

O percurso da Filosofia no Brasil sempre foi marcado por altos e baixos desde o século XVI, quando, em 1553, foi fundada a primeira escola equivalente ao que chamamos hoje de ensino médio, em Salvador, administrada pelos jesuítas, que consideravam o ensino da Filosofia imprescindível para a propagação da fé cristã e tinham a Escolástica como base do ensino à época.

Realizando um enorme salto para o século XX, o ensino da Filosofia no ensino médio ficou, como toda a sua trajetória, atrelado aos movimentos político-pedagógicos que, alternadamente, o incluem e o excluem dos currículos: em 1901 é incluída (Lógica) no último ano do secundário; é retirada em 1911; em 1915 volta como matéria optativa; em 1925 torna-se obrigatória. Com a Reforma Francisco Campos, em 1932, passa a fazer parte do currículo complementar, que preparava para Medicina, Direito e Engenharia. Em 1942, na Reforma Capanema, torna-se obrigatório o ensino da filosofia, de modo especial nas escolas religiosas que atendiam às elites sociais e econômicas do país. É imperativo lembrar que a Filosofia

ensinada desde os primórdios da nossa história foi a Filosofia europeia que, atravessando todas os nossos períodos históricos, permanece até hoje como a espinha dorsal do ensino de filosofia.

Ainda no século XX, com a promulgação das leis 4024/61 e a lei 5692/71, houve grandes perdas para o ensino de Filosofia no Brasil se considerarmos o contexto histórico e social do espírito de luta daqueles que acreditaram e dos que ainda acreditam que a Filosofia tem um papel importante a desempenhar na educação brasileira. A lei 4024/61 tornou facultativo o ensino de Filosofia, e a lei 5692/71, na ditadura militar, reestruturou o ensino em primeiro e segundo grau e implantou a profissionalização no segundo grau, em âmbito nacional, determinando a inclusão de outras disciplinas em caráter obrigatório. Assim, as disciplinas que não abordavam diretamente o ensino profissionalizante, técnico ou científico já não seriam obrigatórias e foram excluídas do currículo escolar. A Filosofia, por não atender às solicitações técnico burocráticas e político-ideológicas, foi posta de lado e substituída pela Educação Moral e Cívica. A reforma suscitou reações e debates que procuravam uma reestruturação do curso secundário. É neste período que se organiza um movimento pelo retorno da filosofia ao 2º grau.

Na década de 1970 e início de 1980, há um amplo movimento em prol do retorno da Filosofia no Ensino Médio. Em 1982, o Conselho Nacional de Educação editou o Parecer nº 7.044/82, no qual a Filosofia passou a figurar no grupo das disciplinas do núcleo diversificado do currículo e, assim, abrem-se possibilidades para o retorno da disciplina de Filosofia aos currículos do Ensino Médio.

A LDB 9394/96 não proíbe o ensino da Filosofia em nenhum aspecto, mas, apesar de indicação de sua possibilidade, também não o caracteriza como obrigatório, mesmo reconhecendo sua importância. Essa situação marca a possibilidade do retorno desta disciplina para o ensino médio nas escolas brasileiras. A Lei 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (1998) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (1999) caracterizaram os conhecimentos de filosofia como temas transversais. O currículo do ensino médio organizaria os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação de tal forma que, ao final do ensino médio, o educando pudesse demonstrar: domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; conhecimento das formas contemporâneas de linguagem; e, domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da Cidadania.

Com a nova lei, a discussão passou a ser sobre se a Filosofia seria considerada como disciplina ou tratada transversalmente em outras disciplinas. Em 1999, o deputado federal Paulo

Roque, do PT, apresentou no congresso Nacional um Projeto de Lei Complementar para substituir o artigo 36 da Lei 9394/96, instituindo a obrigatoriedade das disciplinas Filosofia e Sociologia nos currículos do ensino médio. Por três anos o PLC tramitou na Câmara e no Senado. Após aprovação nas duas instâncias do Poder Legislativo Federal, foi vetado em outubro de 2001, pelo então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, que alegou: demanda de professores insuficiente; desfalque no orçamento público; má formação de professores; redução do discurso filosófico a um discurso pedagógico.

Em 2003 a obrigatoriedade do ensino da Filosofia no ensino médio voltou à pauta no Congresso Nacional. O deputado Dr. Ribamar Alves, do PSB/MA apresentou um projeto de lei para discussão. Apesar da luta de muitos, o projeto proposto não foi imediatamente aceito. Somente em 2006 a proposta foi legitimada pelo Congresso Nacional e apenas no dia 02 de junho de 2008, o presidente da República em exercício, José de Alencar, sancionou a Lei de número 11.684/2008, que torna obrigatório o ensino das disciplinas Sociologia e Filosofia nas escolas de ensino médio, públicas e privadas, de todo o Brasil, incluindo a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio.

Sancionada a Lei 11.684/2008, a Câmara de Ensino Básico do Conselho Nacional de Educação disciplina e normatiza a implantação de Sociologia e Filosofia em todas as séries do Ensino Médio no Brasil, através da Resolução N° 1, de 15/05/2009 e que foi homologada pelo então Ministro da educação Fernando Haddad.

Essa Lei, sancionada e homologada, dispõe em seus artigos que:

Art. 1º Os componentes curriculares Filosofia e Sociologia são obrigatórios ao longo de todos os anos do Ensino Médio, qualquer que seja a denominação e a organização do currículo, estruturado este por sequência de séries ou não, composto por disciplinas ou por outras formas flexíveis.

Art. 2º Os sistemas de ensino deverão estabelecer normas complementares e medidas concretas visando à inclusão dos componentes curriculares Filosofia e Sociologia em todas as escolas, públicas e privadas, obedecendo aos seguintes prazos de implantação:

I - Início em 2009, com a inclusão obrigatória dos componentes curriculares Filosofia e Sociologia em, pelo menos, um dos anos do Ensino Médio, preferentemente a partir do primeiro ano do curso;

II - Prosseguimento dessa inclusão ano a ano, até 2011, para os cursos de Ensino Médio com 3 (três) anos de duração, e até 2012, para os cursos com duração de 4 (quatro) anos.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino e escolas que já implantaram um ou ambos os componentes em seus currículos devem ser incentivados a antecipar a realização desse cronograma, para benefício maior de seus alunos.

Art. 3º Os sistemas de ensino devem zelar para que haja eficácia na inclusão dos referidos componentes, garantindo-se, além de outras condições, aulas suficientes em cada ano e professores qualificados para o seu adequado desenvolvimento.

Enfim, após quase 40 anos e muitas idas e vindas, as disciplinas de filosofia e sociologia foram novamente incorporadas ao currículo do ensino médio, em junho de 2008, governo Lula, com a entrada em vigor da lei nº 11.684, que tornou obrigatório o ensino das duas disciplinas nas três séries do ensino médio.

No Ceará, o Conselho Estadual de Educação determina a obrigatoriedade das disciplinas Filosofia e Sociologia em todas as escolas de ensino médio do Estado por meio da Resolução Nº 422/2008 que, em seu Artigo 1º, resolve: “*As disciplinas Filosofia e Sociologia, como integrantes da base nacional comum, passam a compor o currículo das escolas públicas e privadas em todas as séries do curso de ensino médio do Sistema de Ensino do Estado do Ceará, a partir do ano de 2009*”.

O governo Lula passou, veio o governo Dilma, interrompido na metade do segundo mandato, sucedido pelo presidente Temer e, com isso, depois de quase vinte anos, as concepções que formularam as políticas públicas durante o governo de Fernando Henrique Cardoso voltaram ao Ministério de Educação, finalizando o formato definitivo da BNCC, documento normativo que define quais serão as aprendizagens que deverão ser desenvolvidas, tendo por base determinados conhecimentos, habilidades e competências. Assim, como bem disse Silvio Gallo (2017a, s/p) em entrevista, a reforma que viabilizou o documento foi

[...] uma “reforma” definida a toque de caixa pelo governo Temer e, sem qualquer debate com a comunidade, aprovada de modo sumário foi a investida mais visível de um governo que parece pretender neutralizar e mesmo voltar atrás numa série de ações que foram levadas a cabo pelos governos anteriores.

Para esse filósofo, a versão apresentada como “Versão Final”, se comparada com a “Segunda Versão” revela, uma enorme mudança de perspectiva. Essa última foi instituída pelo governo por medida provisória e sem a devida discussão dos professores:

Este ‘atropelo’ mostra certa afobação do governo em colocar os sistemas educativos brasileiros em sintonia com os preceitos neoliberais explicitados por organismos como o Banco Mundial. A alquimia que assistimos é a de procurar compatibilizar nossos sistemas, apresentados à população como democráticos e com atenção social, com os preceitos neoliberais dos organismos internacionais (GALLO, 2017a)

3. A diluição da Filosofia e do ensino de Filosofia nos Itinerários Formativos na BNCC em sintonia com o neoliberalismo

3.1. Sílvio Gallo: a BNCC como Governamentalidade Democrática

Para Sílvio Gallo, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC - vê na proposta apresentada pelo Ministério da Educação uma atualização do que Foucault denomina de controle biopolítico da população em alinhamento às perspectivas neoliberais. No caso brasileiro, a BNCC seria a continuidade de um projeto educacional uniformizador e secular que visa à formação de uma nação, no qual a ideia recorrente é a “de que a educação brasileira deve abarcar todo o conjunto do povo brasileiro, garantindo a todos os cidadãos os mesmos direitos básicos no que respeita ao aprendizado” (GALLO, 2017a). Assim, diz esse autor, a BNCC, como um “ícone do neoliberalismo contemporâneo”, consegue promover aquela uniformização, bem como possibilitar avaliações em larga escala, que permitiria sempre o controle das condições da educação no país, seja no que diz respeito a planejamento, intervenções, direcionamento de recursos e de investimentos. Ou seja, ainda segundo esse pesquisador, a BNCC é uma “fábrica de cidadãos” alinhada aos propósitos neoliberais e em consonância com os preceitos neoliberais dos organismos internacionais.

Essa proposta de uniformização social via educação, afirma Gallo, já estava presente na formação dos estados nacionais europeus modernos e no projeto de construção de nação, seja pela busca da definição de uma língua única, seja pela ênfase da formação de uma cultura nacional. No nosso caso brasileiro, houve a

imposição do português como língua única de ensino, o que significou a impossibilidade da prática de idiomas indígenas em escolas com grande número de pessoas que não dominavam a Língua Portuguesa, mas que precisavam ser introduzidos a ela para garantir sua integração na comunidade e a própria integração nacional. [Ou seja], “idioma como fator de integração nacional e processos educativos formais como seu veículo (GALLO, 2017a).

A BNCC segue nessa direção: “Definir as ‘aprendizagens essenciais’ que devem ser comuns a todos os estudantes brasileiros da educação básica é uma maneira de garantir uma mesma orientação nos currículos das escolas brasileiras” (GALLO, 2017a), garantindo, assim, uma unidade nacional, mesmo que o documento afirme respeitar as diversidades regionais. Portanto, Gallo também enxerga nesse projeto um instrumento de controle travestido de democracia. Um controle populacional, o exercício de poder sobre a população, que exige a uniformização da educação em escala nacional. Inclusive se apresentando como garantidora de todos os mesmos direitos básicos a todos os cidadãos no que respeita ao aprendizado. Nessa

perspectiva, inspirado na analítica do poder foucaultiana, o filósofo afirma que se constituiu no país, desde o início uma “governamentalidade democrática”:

“[...] o projeto educativo segue sendo um componente biopolítico de governo. Há alguns anos venho fazendo exercícios de leitura da produção biopolítica em educação no Brasil nas últimas três décadas, defendendo a ideia de que se constituiu no país, desde o início do processo de redemocratização em meados da década de 1980, uma “governamentalidade democrática. [...] A hipótese é que a construção biopolítica brasileira esteve e está centrada na construção e promoção da cidadania, uma vez que saídos de 25 anos de um regime político de exceção, era necessário constituir a cidadania do brasileiro, de modo que fosse possível a construção de uma sociedade democrática, alicerçada na participação política e na afirmação dos direitos sociais da população. (GALLO, 2017a).

Para esse autor, a BNCC, como uma das muitas políticas públicas em educação pós-LDB, tenta delinear um suposto perfil democrático, alardeando que é fruto de processo coletivo e com grande participação da comunidade. No entanto, salienta o pesquisador, “que não importa o quanto haja de participação: um grupo político impõe sua visão de educação e define os rumos daquilo que se faz na área”. (GALLO, 2017a). E nesse caso, a BNCC, diversamente do que se autointitula, é fruto dos interesses de grupos detentores de grandes interesses políticos e econômicos que se norteiam pelas diretrizes nacionais e internacionais do neoliberalismo e da ascensão da extrema direita.

20

3.2. BNCC como governamentalidade neoliberal

Como visto anteriormente, Gallo aborda a BNCC a partir de sua condição de Governamentalidade Democrática que tem por objetivo uma suposta universalização democrática dos direitos políticos e sociais, mas o que visa, efetivamente, é a uniformização das práticas educacionais no Brasil como forma de controle biopolítico da população na construção da nação brasileira limitada à cidadania formal da democracia neoliberal burguesa, sem nenhum compromisso real com a transformação das desigualdades.

Partindo desse mote, gostaria de ressaltar aqui os meandros dessa ligação da BNCC com alguns recortes dos traços do neoliberalismo presentes na Base Nacional Comum Curricular. Refiro-me à relação entre, primeiro, neoliberalismo-empendedorismo; segundo, competência-habilidade; terceiro, ao que a BNCC chama de construção de Projeto de vida; e, por fim, ao que se pode chamar de diluição da filosofia presente no quarto eixo e no seu respectivo Itinerário Formativo.

a) Neoliberalismo, empreendedorismo e educação

Como bem demonstra Foucault no seu Curso de 1979, *Nascimento da biopolítica*, o Neoliberalismo alemão, ordoliberalismo, defende e se apoia fortemente no empresariamento do sujeito da concorrência, diminui a importância do Estado no exercício do poder da governamentalidade neoliberal e fortalece a centralidade da empresa e da concorrência na vida social do neoliberalismo e dos processos de subjetivação. Elementos esses que distingue o neoliberalismo do liberalismo clássico (MARINHO, 2022).

Da mesma forma, o filósofo francês apresenta o Neoliberalismo norte americano e suas propostas de empresariamento e empreendedorismo das subjetividades, no qual a Teoria do Capital Humano defende a economização em campos tidos, até então, como não-econômicos. Ou seja, a generalização ilimitada da forma empresa por toda a vida do trabalhador, a condução de condutas dos indivíduos-empresas que, no neoliberalismo, é mais do que uma proposta econômica, é uma racionalidade governamental apoiada, fortemente, nos processos de subjetivação (MARINHO, 2022).

Nesse sentido, fica explícita a indissociável ligação entre subjetividade e educação neoliberais, na medida em que a educação se torna um dos principais investimentos do capital humano, bem como um elemento de fundamental importância para os processos de subjetivação do cidadão empresa de si mesmo. Aspectos esses fortemente trabalhados no livro *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*, de autoria de Dardot e Laval, dando continuidade e aprofundamento às análises foucaultianas neoliberais trabalhadas no *Nascimento da biopolítica*. Na minha análise, compreendo que na BNCC há precisamente essa relação inseparável entre neoliberalismo, empreendedorismo e educação, sendo a própria BNCC o vetor dessa educação (MARINHO, 2022). Comentaremos a seguir algumas das passagens desse documento oficial do governo nas quais vislumbramos essa indissociável trindade.

Na quinta parte da BNCC, no item relativo à caracterização da Juventude e do Ensino Médio, apesar de existir um discurso que fale em diversidade e coletividade dos jovens, o que é defendido, de fato, são os conceitos de protagonismo e a ideia de um projeto de vida como coisas absolutamente descontextualizadas de um projeto social mais amplo e coletivo. Literalmente, a BNCC defende uma educação

que garanta aos estudantes ser protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e

aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos (BRASIL, 2017, p. 463).

Ao tratar das Finalidades do Ensino Médio na contemporaneidade (aprendizagens de Ética, consolidação dos conhecimentos do ensino fundamental, preparação básica para o trabalho e a cidadania, compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos), a BNCC alerta que para alcança-las “é necessário, em primeiro lugar, assumir a firme convicção de que todos os estudantes podem aprender e alcançar seus objetivos, independentemente de suas características pessoais, seus percursos e suas histórias” (BRASIL, 2019, p. 467). Ou seja, é como se as diferenças sociais pudessem ser resolvidas pelas iniciativas individuais, enquanto são, na realidade do contexto capitalista neoliberal, somente invisibilizadas.

Apesar da BNCC afirmar que as experiências do aluno do Ensino Médio favorecem a preparação básica para o trabalho e a cidadania, e que isso “não significa a profissionalização precoce ou precária dos jovens ou o atendimento das necessidades imediatas do mercado de trabalho”. Algo pouco provável em uma conjuntura de extrema desigualdade social. E, conforme a BNCC, o empreendedorismo é um dos pilares dessa escola, dita inclusiva, que promove essa formação, pois essa

22

[...] escola que acolhe os jovens [deve] proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o **empreendedorismo** (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, **assunção de riscos**, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como **competência** essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade (BRASIL, 2017, p. 466).

Aqui destaquei somente as palavras empreendedorismo, assunção de riscos e competência, pois todas são pertencentes ao universo neoliberal. Da mesma forma, logo em seguida, na sequência do documento, há a afirmação de que a escola da BNCC deve ter por objetivo o desenvolvimento da postura empreendedora do aluno.

Não há dúvida de que, na BNCC, o empreendedorismo é um dos eixos estruturantes dos itinerários formativos e que requer a apropriação dos procedimentos cognitivos que favorecem o protagonismo juvenil e reafirma, categoricamente, que um desses eixos decisivos é o empreendedorismo e define seu perfil. Assim afirma o documento:

Para tanto, os itinerários devem garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e o uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil, e organizar-se em torno de um ou mais dos [...] eixos estruturantes. “[O] empreendedorismo: supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias (BRASIL, 2017, pp. 477-478).

Para justificar o empreendedorismo para o protagonismo juvenil, a BNCC analisa que na atualidade há grandes transformações sociais em função do uso de novas tecnologias. As principais mudanças indicadas são: participação dos trabalhadores em diversos setores da produção; novas relações de trabalho; oscilação nas taxas de ocupação, emprego e desemprego; uso do trabalho intermitente; desconcentração dos locais de trabalho; desigualdades sociais como efeito do aumento global da riqueza e suas diferentes formas de concentração e distribuição. Em decorrência dessa realidade, a BNCC reafirma que

Há hoje mais espaço para o empreendedorismo individual, em todas as classes sociais, e cresce a importância da educação financeira e da compreensão do sistema monetário contemporâneo nacional e mundial, imprescindíveis para uma inserção crítica e consciente no mundo atual. Diante desse cenário, impõem-se novos desafios às Ciências Humanas, incluindo a compreensão dos impactos das inovações tecnológicas nas relações de produção, trabalho e consumo (BRASIL, 2017, p. 568).

23

b) Conceitos de competência, habilidades

O empreendedorismo também está presente nas competências e habilidades relativas à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas na qual está alocada a Filosofia. Dessa forma, em uma das descrições das habilidades, a BNCC afirma que é necessário “Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o **empreendedorismo**, a convivência democrática e a solidariedade” (BRASIL, 2017, p. 577).

As competências e habilidades propostas na BNCC são muito amplas e muito vagas, e de forma especial na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Contudo, para cada área do conhecimento, são definidas competências específicas, articuladas às respectivas competências. Há que se observar que essas categorias de competência e habilidade são vinculadas à chamada Pedagogia das Competências. O modelo pedagógico baseado em competências visa superar a distância entre teoria e prática, pois a pedagogia das competências considera que há somente alguns conhecimentos essenciais, os quais resolverão os problemas

da educação escolar e da pessoa no mundo. Há uma espécie de pragmatismo enviesado, no qual a transmissão e assimilação do conhecimento são menos importantes do que o desenvolvimento de competências fundamentais para a vida que a escola deve promover.

Assim, a função da escola não é a de promover conhecimento, mas sim desenvolver competências, mobilizar os conhecimentos necessários de forma rápida e eficiente para a solução de problemas imediatos. Em suma, ser proativo e evitar conflitos, ter objetivos operacionais. Portanto, a pedagogia das competências transforma a escola em um dispositivo de controle social de adestramento dos alunos. Saviani afirma:

[...] a pedagogia das competências” apresenta-se como outra face da “pedagogia do aprender a aprender”, cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz epistemológica dessa palavra, se encontram subjugados à “mão invisível do mercado (SAVIANI, 2008, p. 437).

c) projeto de vida

Projeto de vida é outro objetivo central que compõe as preocupações da bncc. Assim ela o define: “o projeto de vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o desenvolvimento da(s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam, ora para promover, ora para constringer seus desejos” (BRASIL, 2017, p. 473).

Há muito o que se observar na proposta de “Projeto de vida” desse documento, mas realcemos somente dois aspectos. Primeiro, a ideia de projeto de vida é sempre atrelada a um protagonismo do estudante e, mais uma vez é possível constatar a ausência de um projeto efetivamente coletivo, mas sim a centralidade do sujeito empresário de si mesmo do neoliberalismo. Do latim, protagonista deriva do grego *protagonistes*, no qual “protos” significa principal ou primeiro e “agonistes” significa lutador ou competidor. E aí novamente a ideia de concorrência neoliberal, o sujeito se constitui competitivo, protagonista, e deve aprender as estratégias de alcançar o sucesso e ser vencedor. Na BNCC está escrito: “o protagonismo e a autoria estimulados no Ensino Fundamental traduzem-se, no Ensino Médio, como suporte para a construção e viabilização do projeto de vida dos estudantes, eixo central em torno do qual a escola pode organizar suas práticas” (BRASIL, 2017, P. 472)

O segundo aspecto está atrelado ao primeiro descrito acima e o complementa. Refiro-me ao protagonismo que deve caracterizar a construção do projeto de vida e é

precisamente o que as empresas esperam de seus “colaboradores”, como são chamados atualmente os trabalhadores explorados pelo capital. Ou seja, tentativa de esconder a desigualdade presente na produção via a falsa igualdade explicitada no âmbito da circulação de mercadorias. No mundo empresarial da sociedade neoliberal, ser protagonista é ser responsável pelo próprio sucesso, o qual não depende de ninguém e de nenhuma situação social, você é seu próprio patrão.

d) “Diluição” da filosofia em meio ao coquetel teórico do quarto eixo composto por sociologia, história, geografia e filosofia....

Creio fortemente que além do uso instrumental da filosofia para o fortalecimento de determinados interesses do capital como visto acima, existe também uma intenção de diluir a filosofia em seus aspectos mais elementares, assim como aparece nas seguintes passagens do documento:

As aprendizagens essenciais definidas na BNCC do Ensino Médio estão organizadas por áreas do conhecimento (...) [no nosso caso, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas], as áreas do conhecimento têm por finalidade integrar dois ou mais componentes do currículo, para melhor compreender a complexa realidade e atuar nela. Essa organização não exclui necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos, mas, sim, implica o fortalecimento das relações entre elas e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo trabalho conjugado e cooperativo dos seus professores no planejamento e na execução dos planos de ensino (Parecer CNE/CP nº 11/200957)” (BRASIL, 2017, pp. 471- 472).

25

E da mesma forma, essa diluição também pode ser vista na descrição dos objetivos do itinerário formativo das ciências humanas e sociais aplicadas:

IV – “aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em relações sociais, modelos econômicos, processos políticos, pluralidade cultural, historicidade do universo, do homem e natureza, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino” (BRASIL, 2019, pp. 479-480).

Em suma, nem se ensina filosofia e nem se afirma que ela está sendo excluída. Simplesmente a filosofia é diluída em um caldo de ciências humanas. Que ao fim e ao cabo não ficará o gosto de nenhuma das ciências que compõem a área de Humanidades.

4. Conclusão

| | | | | |
|--------------------------|--------|------------------|------|------------|
| <i>Revista Dialectus</i> | Ano 12 | n. 29 (especial) | 2023 | p. 14 - 28 |
|--------------------------|--------|------------------|------|------------|

Diante dessas questões suscitadas a partir da BNCC, impõem-se perguntas diversas sobre possibilidades de compor uma resistência coletiva: como fazer frente à imposição pedagógica uniformizante da BNCC que tem finalidades neoliberais muito claras? Quais serão os resultados da explícita fragilização do ensino da área de humanas e em especial a diluição da filosofia e seu ensino, uma vez que o pensamento crítico não interessa ao sistema do Capital? Qual filosofia pode existir para além da filosofia controlada pelo Estado e sancionada pelas leis para o seu ensino na escola? E... tantas outras perguntas...

A filosofia na escola sempre encontra o controle do Estado, sendo manipulada pelos interesses econômicos e políticos na condução das condutas dos seus estudantes e professores. O sistema educacional oficial, submisso à função reguladora do Estado na defesa dos interesses da reprodução do capital e dos processos de subjetivação, acaba por definir os rumos de qual filosofia deve ser ensinada e a forma de como se deve ensinar essa filosofia.

Assim, diante da filosofia e da forma de ensinar a filosofia contidos na BNCC, é possível afirmar que a filosofia se vê desafiada diante das exigências de competências e habilidades na formação de mão de obra para o mercado globalizado. É um desafio da característica crítica da filosofia confrontada com a sua instrumentalização, visando o seu enfraquecimento, sua diluição e o apagamento de um ensino criativo e contestador. Pois a filosofia deve problematizar o seu lugar e buscar produzir um ensino e aprendizagens criativas:

Uma das tarefas fundamentais do Estado, através de seus currículos oficiais [...] é estriar o espaço liso, vencer o nomadismo, controlar as migrações. Sempre que possível, o Estado investe em processos de captura sobre os fluxos. [...] as máquinas de Estado dos currículos oficiais e dos ditos 'alternativos' se apropriam das máquinas de guerra do currículo nômade. Máquinas de guerra que são sempre exteriores ao Estado, mesmo quando o Estado se serve delas e delas se apropria (KROEF, 2018, p. 115).

Em termos mais gerais do contexto da inserção da BNCC no neoliberalismo, podemos concluir com os seguintes pontos: 1 – fica aberto o fosso da desigualdade social no ensino, pois continuará a divisão entre escola pública com ensino meramente técnico profissional para a classe trabalhadora e escola privada para os ricos, prevalecendo a restrição do acesso a determinados saberes como a filosofia; 2 – pretende-se criar um professor de filosofia que não ensina filosofia; 3 - fica comprometida uma fortuna em verba pública já usada em projetos públicos na formação de professores de filosofia, políticas públicas e material didático; 4 – aumento da precarização do professor de filosofia porque diminuiu a carga horária em função da diluição da disciplina de filosofia;

5 – a educação da BNCC dilui a filosofia e o ensino da filosofia porque esse documento visa exatamente o inverso do que a filosofia pode propor e propiciar, ou seja, crítica e autonomia; 6 – a BNCC, como bem disse Gallo (2017), é um instrumento de “governamentalidade democrática” que visa se impor pelo controle da população para a criação de “identidade e unidade nacional”; 7- apesar de ser dito o contrário, prevalece a diferença de currículos para a população, perpetuando a desigualdade de acesso a determinados saberes.

De forma mais generalizada, dentre tantas posições, em relação à BNCC, há uma polarização entre duas posições: 1ª) apesar de se combater, há que se tentar criar alternativas à proposta cerceadora da Bncc, elaborando alternativas de ensino de filosofia que se harmonize com as outras disciplinas que compõe o itinerário formativo; 2ª) de combate radical à BNCC, projetando-se uma luta presente e futura de sua revogação total ou parcial, incluindo a alternativa da volta da filosofia como disciplina; 3ª) é necessário pensar a instituição da BNCC na perspectiva do estabelecimento de um projeto de extrema direita e o avanço do conservadorismo e seu discurso de ódio racista, xenófobo, homofóbico, sexista e outros, que se anuncia a partir do golpe do Temer; 4ª) a ausência da educação sexual de cunho mais abrangente na BNCC só fortalece o projeto Escola sem partido.

Acrescento ainda mais duas observações de Gallo (2017): 1 - a presença da filosofia como não sendo disciplina na BNCC inviabiliza concurso para a área, fragilizando o campo profissional e trazendo todas as consequências danosas para a categoria e o aprendizado, dentre eles a possibilidade de qualquer professor de outra área ensinar filosofia; 2 - o professor de filosofia em um ensino baseado na BNCC não foi preparado para ensinar filosofia, sociologia geografia e história ao mesmo tempo, ou seja, na Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, colocando o risco que do aluno não aprender nenhum desses conteúdos.

É possível concluir reafirmando minha observação inicial, que a cada período histórico e formação de poder econômico o ensino da Filosofia é aceito, recusado ou diluído em conformidade com as forças econômicas e políticas vigentes. O que nos traz a necessidade e a urgência de transformar a filosofia de Estado em filosofia de máquina de guerra, como afirmou Kroef (2018), incluindo as formas dos currículos de seu ensino (2018).

5. Referências bibliográficas

BRASIL. **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **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, DF: Ministério da Educação, 2019.

KROEF, Ada. **Currículo-nômade:** sobrevoos de bruxas e travessias de piratas. Fortaleza: EdUECE, 2018.

FERNANDES, Dorgival. MARINHO, Cristiane; SOUSA, Alex; COSTA, Roberta. A educação brasileira e a constituição do sujeito neoliberal. In. **Educação, linguagens e práticas sociais.** Pau dos Ferros, RN: AINPGP, 2021.

MARINHO, Cristiane. **Processos de subjetivação, governamentalidade neoliberal e resistência:** uma leitura a partir de Michel Foucault e Judith Butler. São Paulo: Intermeios, 2022

GALLO, Silvio. Base Comum Curricular, um instrumento da biopolítica. Entrevista concedida a João Vitor Santos. **IHU On-Line**, Instituto Humanitas Unisinos, 2017a. Disponível em: <https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/7148-base-comum-curricular-um-instrumento-da-biopolitica> Acesso em: 10/08/2022.

GALLO, Silvio. Governamentalidade Democrática e Ensino de Filosofia no Brasil Contemporâneo. **CADERNOS DE PESQUISA** v. 42 n. 145 p. 48-65, jan./abr, 2012. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/45> Acesso em: 10/08/2022.

GALLO, Silvio. Biopolítica e subjetividade: resistência? In. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 66, p. 77-94, out./dez. 2017b. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/53865> Acesso em: 10/08/2022.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2008.