

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ
PPGED - MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação

Patrizia Mezzaroba Vilar

**INTERFERÊNCIAS DO BANCO MUNDIAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: A
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**

Curitiba
2023

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ
PPGED - MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação

Patrizia Mezzaroba Vilar

**INTERFERÊNCIAS DO BANCO MUNDIAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: A
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná - UTP, como requisito para obtenção de título de mestre.

Linha de Pesquisa políticas Públicas e Gestão da Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Josélia Schwanka Salomé.

Curitiba
2023

Dados Internacionais de Catalogação na fonte
Biblioteca "Sidnei Antonio Rangel Santos"
Universidade Tuiuti do Paraná

V697 Vilar, Patrizia Mezzaroba.

Interferências do Banco Mundial na educação brasileira: a Base Nacional Comum Curricular/ Patrizia Mezzaroba Vilar; orientadora Prof.^a Dra. Josélia Schwanka Salomé.
88f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2023

1. Educação brasileira. 2. Banco Mundial.
3. Base Nacional Comum Curricular. I. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação / Mestrado em Educação. II. Título.

CDD – 370.981

Bibliotecária responsável: Heloisa Jacques da Silva – CRB 9/1212

TERMO DE APROVAÇÃO

PATRIZIA MEZZAROBA VILAR

INTERFERÊNCIAS DO BANCO MUNDIAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Mestre em Educação do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação na Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação da Universidade Tuiuti do Paraná.

COMISSÃO EXAMINADORA



Orientadora Professora Doutora Josélia Schwanka Salomé
Universidade Tuiuti do Paraná



Professora Doutora Maria Cristina Mendes
Universidade Estadual do Paraná e Universidade Estadual de Ponta Grossa



Professor Doutor Pedro Leão da Costa Neto
Universidade Tuiuti do Paraná

Curitiba, 20 de novembro de 2023.

RESUMO

Após a segunda guerra mundial, educadores e políticos buscaram compor um currículo escolar universal, e para tanto, foram estabelecidos acordos com os organismos multilaterais. Os países altamente desenvolvidos já haviam universalizado o ensino fundamental e eliminado o analfabetismo. O Brasil é uma sociedade pluriétnica, pluricultural e multirracial, ao mesmo tempo, diversa e desigual. Essas características por si só reafirmam que toda e qualquer política, principalmente, a educacional, deve ser marcada pela igualdade de direitos, reconhecimento à diversidade e pela justiça social. Porém, no Brasil a instituição Banco Mundial tem orientado as políticas para a educação e, assim, objetivando o desenvolvimento de políticas públicas educacionais nacionais universalizáveis em detrimento de um plano realmente nacional e democrático. Diante deste fato, delinea-se o problema da pesquisa: A BNCC seria um instrumento que formaliza as intervenções do BIRD na Educação Brasileira, de acordo com seus interesses financeiros? A presente dissertação faz uma análise da intervenção consentida do Banco Mundial na educação brasileira, no período compreendido entre os anos de 1990 e 2000. Esta tem como **objetivo geral**: Analisar a interferência do BM na formulação da BNCC. E como **objetivos específicos**: Expor os interesses do BM na educação brasileira (final de 2020- início 2021); discutir o consentimento do governo na formulação da BNCC, entendendo a (a BNCC como política pública) e discutir as interferências do BM na formulação da BNCC. A **metodologia** de pesquisa empregada partiu da bibliográfica, a partir dos estudos publicados de especialistas consagrados no assunto à documental, por meio da análise de documentos do BM, mais especificamente os relacionados a educação básica. No primeiro capítulo, foi apresentado as características principais e introdutórias do Banco Mundial, do seu contexto histórico e suas intervenções. Em seguida, o segundo capítulo foi reservado para análise da BNCC como instrumento do Banco Mundial. Nos terceiro e quarto capítulos, enfatiza-se a análise da BNCC sob o ponto de vista das políticas neoliberais, num breve apanhado das críticas, dilemas e perspectivas, e por fim, o que isto implica na formação humana e mundo do trabalho. Nas considerações finais, faz-se derradeira contribuição ao refletir sobre a compatibilidade da existência de uma orientação curricular, como a BNCC, que sirva efetivamente a projetos formativos pautados no ideal de transformação da educação e sociedade.

Palavras-chave: Educação brasileira. Banco Mundial. Base Nacional Comum Curricular.

ABSTRACT

After the Second World War, educators and politicians sought to compose a universal school curriculum, and to this end, agreements were established with multilateral organizations. Highly developed countries had already universalized primary education and eliminated illiteracy. Brazil is a multiethnic, multicultural and multiracial society, at the same time, diverse and unequal. These characteristics alone reaffirm that any and all policies, especially educational ones, must be marked by equal rights, recognition of diversity and social justice. to the detriment of a truly national and democratic plan. Given this fact, the research problem is outlined: Would the BNCC be an instrument that formalizes the IBRD's interventions in Brazilian Education, according to its financial interests? This statement analyzes the World Bank's authorized intervention in Brazilian education in the period between 1990 and 2000. This has as general objective: To analyze the interference of the WB in the formulation of the BNCC. And as specific objectives: To expose the interests of the WB in Brazilian education (end of 2020-beginning 2021); discuss the consent of the government in the formulation of the BNCC, understanding the (the BNCC as public policy) and discuss the interferences of the WB in the formulation of the BNCC. The research methodology used started from the bibliographical, from the published studies of specialists consecrated in the subject to the documental, through the analysis of WB documents, more specifically those related to basic education. In the first chapter, the main and introductory characteristics of the World Bank, its historical context and its interventions were presented. Then, the second chapter was reserved for the analysis of the BNCC as an instrument of the World Bank. In the third and fourth chapters, the analysis of the BNCC is emphasized from the point of view of neoliberal policies, in a brief overview of the criticisms, dilemmas and perspectives, and finally, what this implies in human formation and the world of work. In the final considerations, the last contribution is made by reflecting on the compatibility of the existence of a curricular orientation, such as the BNCC, that effectively serves training projects based on the ideal of transforming education and society.

Key words: Brazilian education. World Bank. National Common Curricular Base.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: População brasileira, de acordo com as divisões do mercado de trabalho, 2º trimestre 2022.....	39
Figura 2 - Título: Força de Trabalho Ampliada.....	40

LISTA DE SIGLAS

AID - Agency for International Development)

Bird – Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe

CF – Constituição Federal

COFIEEX - Comissão de Financiamento Externo

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EUA – Estados Unidos da América

FMI – Fundo Monetário Internacional

GBM- Grupo Banco Mundial

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICH - Índice de Capital Humano

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MPO - Ministério do Planejamento e Orçamento

OCDE – Organização Européia para o Comércio e Desenvolvimento

OMC - Organização Mundial do Comércio

SAEB - Sistema de Avaliação do Ensino Básico

SAIN - Secretaria de Assuntos Internacionais

Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

RESUMO	5
ABRSTRACT	6
LISTA DE FIGURAS	7
LISTA DE SIGLAS	8
1. INTRODUÇÃO.....	10
2. O BANCO MUNDIAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	15
2.1 Breve histórico do Banco Mundial.....	15
2.2 O Banco Mundial e as influências exercidas na educação.....	24
3. O BANCO MUNDIAL E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	44
3.1 O Banco Mundial e a legislação educacional.....	44
3.2 Tendências Pedagógicas e as interferências consentidas.....	51
4. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) COMO INSTRUMENTO DE INTERVENÇÃO NA EDUCAÇÃO NACIONAL.....	61
4.1 A BNCC e as diretrizes do Banco Mundial.....	61
4.2 BNCC e a formação humana para o mundo do trabalho.....	67
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	76
REFERÊNCIAS.....	79

1. INTRODUÇÃO

Pensar em educação brasileira remete a um quadro político. Estudar a educação e suas nuances, requer a observação minuciosa das políticas educacionais que vem sendo implementadas nos últimos anos. Sendo, elas o determinante dos resultados dos processos pedagógicos da nação.

Se na graduação o futuro educador se volta para os processos educativos de sua matéria, é no momento da pesquisa de Mestrado que vai culminar em uma visão amplificada da realidade de aplicação da matéria e de todo o setor educativo.

São muitos os desafios à pesquisa em educação, nas últimas décadas, que assistiram à recolocação dos problemas socioculturais no mundo, à emergência de grupos diversificados, que ganham espaços e abalam algumas de nossas enraizadas crenças sobre o movimento social, o papel da educação e os modos de formação humana. Para compreender processos e situações, que, para o pesquisador atento e crítico, estão à margem ou além do usual modelo de explicações. Há a percepção de desencaixes do teorizado e do que sucede, em que despontam insuficiências de fórmulas aprendidas. (GATTI, 2005)

O que observamos no movimento da produção dos trabalhos no campo da educação, nos últimos anos, é o surgimento de novas aproximações problematizadoras, abrindo um leque de temas à investigação, trazidos com um olhar teórico-metodológico que, em parte, recria ou cria novas posturas para a busca e a interpretação dos dados. A diversidade de enfoques impõe a necessidade de intensificação do diálogo entre grupos de pesquisadores, para o clareamento das interfaces/contradições entre as diferentes perspectivas. Trata-se de um novo passo, não para a construção de um consenso hegemônico, mas para balizar os limites dos conhecimentos elaborados e suas intersecções. (GATTI, 2012)

A produção de pesquisa educacional tem como objetivo desenvolver a crítica social, que dará base a espaços de manifestação com movimentos crescentes, lutas sociais e políticas que colocarão o retorno da democracia. Então, não se trata de uma pesquisa de laboratório, por exemplo, que não leva em conta o que as grandes massas precisam. Sendo assim, são realizadas pesquisas de mestrado e doutorado, com esse intuito. E, as mesmas, são inspiradas pelo marxismo.

Analisar a fundo o sistema econômico capitalista revela muito sobre as políticas educacionais. Já que o sistema da economia burguesa é o vigente e tem domínio sobre todas as esferas estatais. Sendo a educação colocada em prol do mesmo.

A política é o modo que o Estado se divide e governa, são as atividades sociais regulamentadas pelo poder. Cabe ao estado decidir, intervir, legislar em seu território. As políticas públicas são destinadas a superar problemas sociais e equilibrar as relações econômicas. Uma das esferas é a educação, que tem caráter social. As políticas educacionais têm interesse humanitário e benfeitor, por isso tantos conflitos com os princípios regentes do capitalismo econômico instaurado. É por meio do processo educativo que se formam as pessoas e se organizam as condições de trabalho e vida.

O sistema educacional brasileiro é muito complexo, o Brasil é dotado de uma extensão territorial e de uma diversidade cultural muito rica. Mesmo que governantes anteriores tenham feito de tudo para reduzir a desigualdade escolar, e tenham conseguido para o povo acesso a universidades e educação básica até mesmo porque todo ano cabem medidas quanto a isso, e não apenas no mandato de alguns políticos, apenas.

O desgaste com a vida de trabalhador assalariado não permite aos brasileiros estudar o suficiente para se conhecer e nem para saber de seus direitos enquanto cidadão brasileiro. Do contrário, ele não tem essa oportunidade que o libertaria dessa superestrutura que fomenta o sistema, e acaba por viver sua vida em desigualdade social imensa com a burguesia.

Uma educação justa, para a verdadeira formação social estuda as condições econômicas da produção. É constatável rigorosamente como nas ciências naturais, e as formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas ou filosóficas, em suma, ideológicas. O que encerraria um óbvio conflito existente entre forças produtivas e relações de produção sociais.

Observa-se que o tema globalização é um dos pilares que norteiam a pesquisa das intervenções do Banco Mundial na Educação Brasileira. Em várias das teses e dissertações do campo da educação defendidas pela Universidade Tuiuti do Paraná e Capes se faz menção a esse problema, seja tratando direta ou indiretamente. Posto que, financiamento da educação gera consequências para todos os envolvidos no processo educativo. Assim, ao congregarem informações básicas de pesquisas de pós-graduação stricto sensu - mestrado e doutorado da área educação, desenvolvidas em Instituições de Ensino Superior - públicas e particulares de Curitiba, nota-se a relevância dessa área de pesquisa. Considerada tal abrangência e relevância, se faz a

presente dissertação, que assim, como as que já estão nos Bancos de Dados da UTP que tem mais de duzentas e dissertações que tratam acerca dos mais urgentes temas em Educação Brasileira, e Capes, tem por objetivo contribuir para o fomento de um debate crítico-reflexivo que implique ações resolutivas dos problemas constatados.

Com relação as teses e dissertações acima citadas, algumas cabem ser aqui ressaltadas por seu destaque e conexão com o tema de pesquisa da presente dissertação nesse assunto:

O gerencialismo na educação e as orientações do Banco Mundial: um olhar para as políticas educacionais implementadas no Paraná de 2011 a 2016, Soares, Neuzita de Paula, 2018. A Dissertação tem por objetivo analisar a relação estabelecida entre as orientações de organismos financeiros internacionais, especialmente do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD/ Banco Mundial – Banco Mundial e o direcionamento dado às políticas educacionais a partir de acordos realizados entre o referido Banco e o Estado do Paraná, a partir de 2011, especificamente no governo de Carlos Alberto Richa. Como conclusão a dissertação apresentou que, no caso do Paraná, ao se colocar como mutuário do Banco Mundial, o Governo deixou de decidir a implementação das políticas educacionais, perdeu autonomia e fragilizou todas as ações da área da Educação.

A prática do instituto Ayrton Senna na rede pública municipal de educação em São José dos Pinhais/PR, Mikrut, Marli Patricia, 2014. Esta dissertação tem como objetivo de apontar as políticas públicas para a educação no Brasil ao aborda-se a influência do Banco Mundial, e a constituição de parcerias entre a iniciativa privada e organizações não-governamentais. Se buscou compreender a prática do IAS no cenário educacional brasileiro com base na análise das implicações dos programas desenvolvidos pelo Instituto, com destaque para a implantação do Programa Escola Campeã na gestão escolar de um conjunto de Municípios e Estados brasileiros. Porém, com tais interferências se tornou uma autonomia restrita, em contradição à busca de eficiência no ensino público, tendo como base valores como competitividade e busca de resultados, o que afasta princípios de gestão democrática e de formação humana.

Qualidade em educação no Brasil no contexto das reformas neoliberais, Zaluca, Cheila Cristina, 2019. O objetivo geral deste estudo, foi investigar os conceitos de qualidade em Educação a partir da implementação de políticas de avaliação em larga escala no Brasil, que compõem o Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB), no contexto neoliberal dos anos 1990. A pesquisa

foi orientada pela seguinte problemática: como pode ser entendido o conceito de qualidade em educação a partir das políticas de avaliação. Sobre a pesquisa realizada, revelou sobretudo, a estreita relação entre as políticas educacionais adotadas no país a partir dos anos 90 e os interesses emanados dos organismos internacionais no sentido de que a educação básica no Brasil se adeque as novas demandas produtivas.

Imperialismo e educação: a relação entre a educação pública e as fundações e institutos empresariais no Brasil (1990 - 2014), Mezarobba, Gilson, 2017. O objetivo central dessa pesquisa é investigar as intervenções das instituições e fundações empresariais no processo educativo das escolas públicas brasileiras tendo como pano de fundo o projeto imperialista mundial que define políticas internacionais para a educação (Banco Mundial). Procura-se refletir sobre a influência do mercado no processo educativo e os mecanismos de parcerias que permitem a intromissão do capital privado na definição dos projetos das escolas públicas. Busca-se desvendar as contradições existentes neste intercâmbio entre público e privado, a fim de superar as ilusões do senso comum, a visão acrítica e apologética que justifica as ações desses grupos empresariais. Na fase atual do imperialismo, existe uma relação entre as fundações e instituições empresariais e a educação pública no Brasil, que redefine a relação público/privado em defesa dos interesses da ordem capitalista e que diluem a luta de classes.

A intervenção do Banco Mundial é significativa, seja no que concerne à Educação Básica e Ensino Superior. Será, então, possível concluir sobre a eficácia da adoção dessa base curricular que contempla o imenso cenário educativo brasileiro.

O problema de pesquisa é: A BNCC seria um instrumento que formaliza as intervenções do BIRD na Educação Brasileira, de acordo com seus interesses?

Se faz necessário direcionar a pesquisa para um instrumento normativo, e de grande impacto para o setor, que é a Base Nacional Comum Curricular. De modo a restringir o estudo a esse atual impacto, que parece ser um meio que instrumentalizou o grande mando do BM no país.

A BNCC acabou por formalizar essas intervenções como foi o último grande empréstimo concedido pelo Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) ao Ministério da Educação tem garantia da República Federativa do Brasil e prazo final de pagamento de 34,5 anos, com um período de carência de 5 anos. O valor é de US\$250 milhões. O programa apoiará a estratégia brasileira para a recuperação da aprendizagem e redução da

evasão escolar relacionada à crise sanitária, por meio da implementação de programas e sistemas inovadores que visam fortalecer a gestão educacional nas escolas primárias e secundárias das regiões Norte e Nordeste do país. (BANCO MUNDIAL, 2022)

São muitas décadas de interferências do BM na educação brasileira, há uma em destaque que é a BNCC. Cabe verificar esse instrumento normativo que delimita e direciona a educação brasileira, de acordo do que a instituição financeira determina. A questão sobre essas determinações serem adequadas para as escolas, ou se estariam essas sobrepondo interesses econômicos em prol de um direito constitucional, se faz presente nos escritos dos autores da área, como: ALTMANN (2002), SILVA (2003), BATISTA (2001), FIGUEIREDO (2009). Afinal, é importante saber o que o BM pretende com a imposição da BNCC.

A ação geral do primeiro capítulo buscou demonstrar também as aproximações do Banco Mundial com o ideário neoliberal, correlacionando posicionamentos a partir da análise crítica tecida por alguns estudiosos da educação sobre suas interferências na educação brasileira.

A especificidade do segundo capítulo propõe a explorar os fundamentos teóricos apresentados por autores, os quais parecem convergir, no entendimento de que a pedagogia de competências da BNCC está aquém do propósito de promover mudanças substanciais na sociedade tal como se encontra hoje.

Na continuação do trabalho, se apresenta o terceiro capítulo que revela a BNCC como ferramenta de intervenção do BM na educação brasileira. Por fim, no quarto capítulo, descreveu-se o quanto essas interferências são prejudiciais de toda uma geração.

Com essa pesquisa se pretende contribuir com o contexto educacional brasileiro, em relação aos profissionais da educação como um todo, e os estudantes. Pois, a partir das reflexões aqui apresentadas, que são parte de um grande movimento nacional que visa a promoção da educação democrática, para dar continuidade ao progresso e acesso à educação para todos e todas.

2. O BANCO MUNDIAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O contexto econômico brasileiro retrata a crise do sistema capitalista, proveniente dos interesses do capital internacional, especificamente o Banco Mundial e o FMI, os quais evidentemente interferem na organização política e econômica dos países em desenvolvimento, como o Brasil. Essas interferências têm o discurso de expansão de políticas para que viabilizem à abertura comercial e financeira. No entanto, tudo isso só pode ocorrer com a permissão da desregulamentação das relações trabalhistas e a consequente diminuição do papel do Estado na sociedade. Com o consentimento a acordos intitulados como “cooperação internacional”, que nada mais são do que empréstimos do banco que só são aceitos com o acatamento dos modelos de políticas e projetos educacionais impostos e, com o cumprimento de normas e regras que determinam como o processo de implementação das parcerias, instituindo uma lógica que favorece a abertura de mercado e a propagação da ideologia neoliberal. (CRUZ, 2003)

2.1 Breve histórico banco mundial

Ainda antes do final da Segunda Guerra Mundial, o governo dos Estados Unidos da América, na presidência de Franklin Roosevelt, organizou o que viriam a ser interferências decisivas na ordem econômica mundial. Com interesse em propagar o capitalismo norte-americano, de forma a incentivar que o mundo consumisse seus produtos, e ideias também, eles precisavam de matéria-prima de países em desenvolvimento. Assim, para manter esse livre comércio e abertura de capital deles, se fazia necessário o acesso as riquezas de outros países. O intuito disso era muito ambicioso, tornar um único país ainda maior e mais dominante, em todos os setores. (SILVA, 2003)

Após a Primeira Guerra (1914-1918), a penetração do capitalismo norte-americano marca a influência econômica dos EUA. Sendo que com o impacto

mundial gerado pela quebra da Bolsa de Nova Iorque em 1929, houve desemprego em massa que provocou uma forte degradação do proletariado. Assim, o Estado interferiu ainda mais na economia o que implantou medidas de controle econômico, estímulo de produção e distribuição de bens e serviços sociais, trata-se do Estado de bem-estar social (*Welfare State*). (ARANHA, 1996, p.160)

Depois da Segunda Guerra (1939-1945) é que os EUA assumiram definitivamente uma posição hegemônica na economia mundial. Já que esse tinha poder atômico, pois lançou bomba atômica em Hiroshima e Nagasáqui – e também já detinha uma imensa produção industrial bélica. Ameaçado pela União Soviética que também detinha grande potencial bélico e atômico, surgiu a Guerra Fria proveniente do confronto dessas duas potências que eram uma ameaça a paz mundial, até chegar os anos 1950 e, que houve coexistência pacífica. Com o fortalecimento do capitalismo pelo estado, o imperialismo mostra uma nova estratégia de dominação: as multinacionais. Assim, se instalam indústrias em países de base econômica agrícola para explorar mão de obra barata. (ARANHA, 1996, p. 161)

“Com o capitalismo industrial, a ciência deixa de estar comprometida apenas com o puro conhecimento, voltando-se para o desafio de “dominar a natureza”. Ou seja, saber é poder.” Com o avanço da tecnologia, é exigida a formação de técnicos especializados com uma organização do trabalho voltada para o aumento da produtividade, eficiência e eficácia. Para tornar possível essa meta, o taylorismo, por exemplo é aceito independente de ideologia. (ARANHA, 1996)

Sendo que para Dale (2004), a globalização é um conjunto de dispositivos político-econômicos para a organização da economia global, conduzido pela necessidade de manter o sistema capitalista, mais do que qualquer outro conjunto de valores.

Para Lenoir (2016), o termo globalização é entendido como um projeto ideológico impulsionado pelo neoliberalismo econômico que tem por efeito submeter a população às leis do mercado. É uma opção do capitalismo a serviço apenas de seus interesses financeiros, sustentado pela ideologia neoliberal, entre outros possíveis que oferece a mundialização

Surge a “era dos organizadores”, década de 1940, em que é estabelecida toda uma hierarquia social. Coordenadores gerenciam um conjunto de homens, para instrumentalizar o ser humano tal qual uma máquina. Essa prática demonstra um controle que oculta um significado político de dominação, já que neste sistema uma minoria controla uma maioria controlada. (ARANHA, 1996)

Com o tempo, a teoria das organizações deixa de ser prerrogativa dos gerentes das grandes empresas para se estender ao Estado, ao partido, ao sindicato e inclusive à escola. Em nome de maior produtividade e eficiência, a “racionalidade” da organização fortalece o poder dos homens de formação técnica, sejam administradores, engenheiros, economistas, gerando a tecnocracia ou, melhor dizendo, a tecnoburocracia. (ARANHA, 1996, p. 183)

Assim, em 1944 se deu um grande divisor de águas para a história da globalização: a Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas, na cidade de Bretton Woods (New Hampshire, EUA). Mais conhecida como a Conferência de Bretton Woods. (BELLUZZO, 1999)

A Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas, na cidade de Bretton Woods (New Hampshire, EUA), realizou-se em julho de 1944 nos marcos de uma assimetria de poder extraordinária. Quarenta e quatro delegações aliadas e associadas e um país neutro (Argentina) atenderam ao convite do presidente Franklin Roosevelt (1933-1945), mas foram as negociações entre apenas duas delas que realmente decidiram o fundamental. Como se sabe, os governos dos EUA e do Reino Unido mantiveram negociações informais desde 1942 (...) (GWIN, 1997, p. 69)

Foi nesta que se formalizou um acordo internacional que legitimou a autonomia dos EUA e seus princípios capitalistas, com a proposta de que se isso ocorresse seria mantida a ordem econômica, a prosperidade das nações e a paz mundial. Mas, afinal, como que uma política de beneficiar apenas um lado do planeta iria colocar todos o resto do mundo em plena ordem?

Para tanto se criou um banco central internacional, denominado como União Internacional de Compensações (*International Clearing Union*) com moeda própria substituindo, finalmente, o ouro. Com a nova moeda seria possível impor as regras financeiras, prover liquidez à economia e realizar todo e quaisquer ajustes de déficit e superávit no balanço de pagamento de todos os países. Sendo que, para os deficitários se tomariam seus bens e recursos em condições favoráveis ao banco; e já os superavitários pagariam uma taxa, além

de estimular cada vez mais o aumento de importações e a exportação de recursos. (GWIN, 1997)

Abádia Silva bem sintetiza que o BM foi

Instituído na década de quarenta, o BIRD - Banco Internacional para o Desenvolvimento e a Reconstrução, mais conhecido por Banco Mundial foi vinculado ao Brasil, com a conivência do Ministério da Educação (MEC), a partir do financiamento de um primeiro projeto para uma escola técnica na capital paranaense. A justificativa para a relação aqui estabelecida é auxiliar países em desenvolvimento da América Latina. (SILVA, 2003, p.285)

Assim, o Banco Mundial é também conhecido como o Banco Internacional para o Desenvolvimento e a Reconstrução, posto em siglas BIRD, o Banco Mundial foi instituído em 1944. Dois anos após essa criação o Brasil, em 1946, a partir da Conferência de Bretton Woods, estabeleceu relações de caráter financeiro com ele. Este foi criado para, através de seus empréstimos, melhorar as condições financeiras de países emergentes e diminuir a desigualdade entre países de modo a torná-los mais capazes e desenvolvidos economicamente. O que seria uma “ajuda” aos países muito afetados pela Segunda Guerra Mundial (1939-1945), os perdedores que se tornaram subdesenvolvidos. Esses contemplam os países da América Latina, como o Brasil e África. De início, a Instituição focava mais no desenvolvimento econômico no que tange a sua infraestrutura, transporte e utilização de energia. Curioso atentar que o primeiro financiamento foi na escola técnica de Curitiba - Paraná, para um projeto de ensino industrial. (SILVA, 2003)

Essas interferências têm o consentimento do Estado e desde 1940 estamos vivendo as consequências disso. São décadas de interferências não somente na educação, mas na economia como um todo que visa a alinhar o Brasil aos interesses capitalistas dessa instituição financeira as grandes empresas internacionais, tudo com a colocação de ser em prol da erradicação da pobreza e analfabetismo. Mas, no lugar desse “banco central internacional”, acordou-se algo mais interessante para ser meio de dominação capitalista, é o que daria origem ao FMI, seria um fundo de estabilização monetária. Este, não tinha os aspectos do projeto anterior de superávit, sendo assim todo o peso dos ajustes caberia a todos os países deficitários. (SILVA, 2003)

Como já mencionado, o BIRD nasceu na Conferência de Bretton Woods, junto com o FMI. As duas organizações são vinculadas, pois, quando um país quer se tornar membro do Bird necessária se faz sua adesão ao FMI. Essa instituição aumentou o número de países aderentes chegando próximo do

alcance da Organização das Nações Unidas, que tem 192 países e, ele, seus 185. Mesmo que sendo fundado para atender os países “menos desenvolvidos” se pode notar quantias consideráveis emprestadas a países fortes no domínio capitalista industrial. O intuito do BIRD era emprestar para que países afetados pela guerra pudessem se reconstruir. O capital do BIRD é, muito resumidamente, garantido pelos Estados-Membros os quais conseguem empréstimos, e são feitos somente para o setor público, em condições mais favoráveis do que em outras instituições financeiras, pois ele é credor preferencial que pode tomar emprestado de fontes privadas a custo moderado. (BELLUZZO, 1995)

Cabe introduzir aqui o Consenso de Washington, que assim como a Conferência de Bretton Woods que gerou grandes influências. Ele deu continuidade a intentos do próprio FMI, que desde os anos 1960 procurava medidas de liberalização comercial. Com o intuito de redirecionar os investimentos públicos de setores estratégicos, como a educação, para que eles apresentem melhores rendimentos capitalistas. Assim, a população se reduz a “capital humano” que é usado para garantir as políticas feitas para se elevar a eficácia da economia global. De modo a retirar do estado as empresas e fazer uma privatização que busca a livre concorrência. Além de reduzir a importância das legislações trabalhistas. (BATISTA, 1999)

Este consenso foi elaborado para ser empregado nos governos de países periféricos se adequassem a liberalização da economia mundial, com EUA na governança, de forma a alinhar as governanças aos princípios exclusivamente capitalistas os quais colocam o Estado como apenas um garantidor das rendas e provimentos dos negócios privados. (SILVA, 2003)

As reformas neoliberais trouxeram mudanças a todas as esferas sociais, sendo a educação um dos seus pilares que impulsionam o desenvolvimento econômico, de modo a oferecer formação compatível com as exigências do mundo corporativo que consiste na sociedade de consumo a qual busca, somente, a acumulação de riqueza, reprodução e concentração de capital. (BATISTA, 2001)

O termo globalização é uma concepção neoliberalista, e, a isso Batista (2001) salienta que essa ideia remete a que “De um ponto de vista histórico ‘globalização’ é a palavra da moda para um processo que remonta, em última

análise, à expansão da civilização europeia a partir do final do século XV.”, assim se tem um “(...) ambiente intelectual propício para conferir ares de novidade a acontecimentos e tendências que constituem a repetição, sob nova roupagem, de fenômenos às vezes bastante antigos.” (BATISTA, 2001)

Como marco decisório de implementação desse alinhamento neoliberal no Brasil ocorreu o Consenso de Washington. Que foi implementado no governo do ex-presidente Fernando Collor de Melo (1990-1992) sendo que o Brasil não aceitou de imediato as propostas, mas na sequência implantou a política de privatizações, em empresas estatais dos ramos de energia, telecomunicações, da mineração.

Para Batista (2001) se deu início a uma abertura do mercado brasileiro para a globalização, feita por meio da liberalização comercial e financeira, a qual prejudicou a classe trabalhadora como um todo já que foi dada a entrada a uma imensa privatização de bens públicos. Nos mandatos do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2002), deu-se continuidade as privatizações em detrimento de gastos sociais e supressão de direitos sociais. Posto que a prioridade era o mercado internacional. (BATISTA, 2001)

A mudança do papel do Estado na economia não erradicou a pobreza. Com o passar das décadas, mesmo tendo um Consenso de Washington, nada mudou para as periferias. Se a burguesia cresceu e deteve, também, poder político, a desigualdade se mostrou mais evidente. Assim, teve-se que olhar um pouco para essa grande parte da população que deveria ter sido assistida pelo Estado. Então, em sendo o Banco Mundial uma instituição criada para acolher os países emergentes, repara-se que nos relatórios dele começam a aparecer divisões terminológicas entre política “social” (para os pobres) e política “econômica” (empresarial). (COELHO, 2002)

Com essa divisão das políticas as “sociais” consideravam os custos sociais necessários para que fossem feitas a política principal, que é a econômica. Isso volta a incluir uma preocupação do BM com serviços sociais básicos, dentre eles a educação, que é um alicerce para a formação bem feita dos denominados “recursos humanos”. Ora, seria o ser humano apenas uma peça ajustada para a exploração capitalista? Parece que sim, pois o único jeito dos pobres custearem as suas vidas foi reduzido a conseguir um emprego nas empresas privadas. Cabe então, uma dependência de maior parte da

população ao sucesso de empresas para a geração de salários. (SUCHODOLSKI, 1999)

Sob a influência de Washington, os Estados Emergentes, consentiram em enxergar na política preocupações empresariais, como manejo do câmbio, exportações, juros e política tributária para fomentar isso sacrificando a política social, que foi reduzida a ser um investimento para fomentar as privatizações. Assim, percebeu-se que o estado passou a ter um caráter meramente assistencialista, provisório e descomprometido, com parte daqueles que não conseguiram sucesso na integração social. (BATISTA, 1999)

Já a partir de 1960, o Banco Mundial começou a considerar algumas políticas sociais para que os empréstimos fossem concedidos aos países periféricos, com a intenção de conter possíveis reivindicações e de difundir os interesses norte-americanos. Embora o Banco reconhecesse que cada país possuía sua especificidade, em função da etapa de desenvolvimento econômico e educacional em que se encontrava, bem como de seu contexto histórico, social e político, apresentava uma proposta articulada para melhorar o acesso e a qualidade dos sistemas escolares em um único “pacote” de reformas para os países em desenvolvimento. Nele estavam definidas questões como descentralização e autonomia das instituições escolares, prioridade na educação básica, melhoria da eficácia na educação, redução da capacidade de interesses locais (sindicatos, associações de professores). A educação, nessa perspectiva, fundamentava-se na concepção do homem enquanto um recurso para o crescimento do capital como forma de produção da vida material, na sociedade mundial. (VIEIRA, 2017)

A isso, na educação básica, a tendência pedagógica tecnicista passou a ser vigente nas escolas públicas sendo o ensino tecnicista incluído nas escolas públicas no período da ditadura militar (1960-1970), com excessiva burocratização e controle das atividades escolares, ignorou-se todo o processo pedagógico ao reduzir o professor a um executor de tarefas pré-estabelecidas. Com o golpe de 1964 se destruiu o estado de direito com repressão e censuras.

O retrocesso atinge também a economia nacional já que se percebe uma desnacionalização e aderência ao capitalismo internacional. Sendo as empresas nacionais médias e pequenas prejudicadas para benefício das multinacionais. O que ocasionou inflação, recessão e endividamento externo, que estava sob controle do Fundo Monetário Internacional (FMI). (ARANHA, 1996, p.196)

Foi ainda na década de 1970, período em que o Banco Mundial estava sob a administração de McNamara, que houve aceleração do processo de globalização da economia, momento em que as teorias monetaristas neoliberais passam a influenciar as economias, alcançando hegemonias nas décadas seguintes. Nessa oportunidade, o Banco Mundial e o FMI passaram a “oferecer aparato ideológico e político para a expansão do neoliberalismo em escala mundial.” (VIEIRA, 2017)

Desse modo, conclui-se que o projeto educacional brasileiro não pode ser analisado somente a partir dos dados quantitativos apresentados pelo governo, pois, vistos por si mesmos, eles não são suficientes para uma análise sobre os efeitos da expansão do ensino. Tal expansão precisa ser analisada levando-se em conta a variação de seus efeitos em diferentes contextos. Com a expansão do ensino, não há uma eliminação da exclusão, mas a criação de novos mecanismos de hierarquização e de novas formas de exclusão diluídas ao longo do processo de escolarização e da vida social. (ALTMANN, 2002)

A educação da força de trabalho foi cada vez mais enfatizada pelo Banco Mundial como sendo uma das chaves nas leis da economia, que nada mais são do que leis de engenharia. Com o sucesso capitalista de países asiáticos como o Japão, que se reduziram aos princípios norte-americanos, a América Latina emergente ficou cada vez mais mal comparada e forçada a aderir a ser um ator meramente econômico que force a garantia e estabilidade da economia com todas as intervenções industriais necessárias ao neoliberalismo. Com esse discurso, nas décadas de 1980 e 1990 o BM passou a emitir relatórios que expressavam claramente como deveriam ser definidas as políticas de intervenção em todos os países. Uma verdadeira remodelação do papel do estado definida por uma instituição financeira global. (COELHO, 2002)

De acordo com o relatório, o problema principal dos países em desenvolvimento consistia na ausência ou debilidade do “ambiente” necessário ao crescimento econômico. A solução passaria, de acordo com o Banco, pela conjugação de cinco itens: provimento de infraestrutura adequada, educação da força de trabalho, estabilidade macroeconômica, livre comércio e marcos regulatórios que favorecessem o investimento do setor privado e da concorrência. (FIGUEIREDO, 2009, p. 283)

A influência exercida pelo Banco Mundial nos rumos do desenvolvimento mundial não se reduzia, portanto, ao volume de empréstimos nas áreas de reestruturação neoliberal dos países participantes. Os efeitos das políticas adotadas, no entanto, evidenciaram que o modelo de

desenvolvimento proposto não se integrava a um modelo de desenvolvimento social desejado. Estabilidade e equilíbrio macroeconômico não eram suficientes. Nos anos 80, foram difíceis as relações do Brasil com o Banco Mundial, uma vez que o modelo de ajuste dos organismos multilaterais se revelou incompatível com a estrutura da economia brasileira. No final dessa década, o Brasil decretou moratória parcial da dívida externa. A partir de 1989, observa-se que a participação do Brasil nos empréstimos do Bird caiu. (VIEIRA, 2017)

Segundo Nogueira (2001),

O consenso em torno da Centralidade da Educação Básica não foi um projeto interventor, “maquiavélico” e unívoco do Banco Mundial para a sociedade e para a educação brasileira. Nos anos 80, ao mesmo tempo que se definia, se propunha e se financiava políticas econômicas culturais e educacionais de forma insistente pelo Banco Mundial e outros Organismos Internacionais Multilaterais, se elaborava em nível nacional através de Governos Estaduais e Municipais, políticas educacionais que combatiam a evasão e a repetência. Num outro plano, emergiam também reivindicações com essa mesma temática de associações acadêmicas, de movimentos sindicais de todos os níveis de ensino, de estudantes e de movimentos populares que entendiam que a luta pela escola pública era a luta por melhores condições de vida para seus filhos. (NOGUEIRA, 2001, p. 21)

O BM agiu como se educação fosse apenas uma forma de recompensa para proteger os pobres, como uma medida importante para o aumento da produtividade das populações mais carentes, e diminuição das possíveis tensões no setor social. O BIRD tem estabelecido uma política de crédito à educação que apesar de se denominar como cooperador, nada mais era do que um modelo de empréstimo do tipo convencional, por possuir os mesmos encargos e rigidez das regras de financiamento, além das condições financeiras e políticas inerentes ao processo de financiamento comercial (ALTMANN, 2002).

2.2. O Banco Mundial e as influências exercidas na educação

A educação no Brasil tem significativas interferências do Banco Mundial. No Brasil essa instituição tem influência nas decisões e definições das políticas no que tange a educação. Segundo Altman (2002) “A forte influência exercida pelo Banco Mundial (BM) na política macroeconômica brasileira irradia-se sobre diversos setores, entre eles, a educação.” Não podemos pensar a educação de forma isolada, como se esta não estivesse vinculada a todos os setores sociais e econômicos. O setor educativo é regente de um país, são com as políticas educacionais que se tem os resultados sociais e econômicos. Por isso, que uma Instituição Financeira como o Banco Mundial vem ao encontro a este setor. (ALTMANN, 2002)

De acordo com o Banco, o papel do Estado se resumia em apoiar, fortalecer e complementar o mercado em regime de livre concorrência. Ou seja, já não se tratava mais de condenar a “intervenção estatal” na economia como algo indesejável em si, mas sim de reconhecer o âmbito de ação legítimo do Estado. (FIGUEIREDO, 2009, p. 282)

As políticas educacionais têm que ter investimentos financeiros significativos para atingir seus objetivos. Diante da extensão territorial em que abarca uma desigualdade cultural e econômica, atender a toda uma população requer bastante capital. Apenas capital não gera resultados, mas um capital bem empregado em acordo com as prerrogativas constitucionais e interesses do povo como um todo. É a partir desses empréstimos que o país passa a se comprometer, na medida em que acaba tendo uma dívida externa, um compromisso financeiro a longo prazo com a instituição financiadora. (FIGUEIREDO, 2009)

(...) as consequências da crise financeira internacional, na década de 1970, e da “crise da dívida” dos países latino-americanos, na década de 1980, contribuíram para que os organismos multilaterais de financiamento, o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD)/ Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), assumissem a liderança no processo de renegociação da dívida desses países, por meio de uma série de condicionalidades econômico-financeiras e político-ideológicas circunscritas aos Planos de Estabilização e aos empréstimos para os ajustes estruturais (1980) e setoriais (1983). (FIGUEIREDO, 2009, p. 1124)

Mas não é só isso que ocorre. O BM, também emite determinações acerca da Educação. Essas devem ser seguidas à risca por toda a escola

brasileira. Não se trata de um simples empréstimo, são adotadas prerrogativas de como se usar desse financiamento. Assim, com a necessidade de realizar os empréstimos para poder realizar as políticas educacionais tão necessárias, tão transformadoras de uma sociedade que o Brasil tem se comprometido a acatar os princípios e orientações da Instituição Financeira. Do contrário, o país não terá o financiamento e estará em crise. Eis que se dá, assim, um consentimento forçado e prolongado a essa instituição. (SOARES, 1998)

Além do mais, nota-se que as mudanças de governo tendem a abrir oportunidade para o BM interferir com seus projetos e empréstimos que visam sempre a comprometer cada vez mais todo um país a estar de acordo com seus interesses. O que provoca no processo escolar uma descontinuidade. (SILVA, 2003)

Desde 1990, o BIRD tem declarado que seu principal objetivo é o ataque à pobreza. Para isso, suas duas principais recomendações são: uso produtivo do recurso mais abundante dos pobres – o trabalho – e fornecimento de serviços básicos aos pobres, em especial saúde elementar, planejamento familiar, nutrição e educação primária. Nesta visão, o BIRD considera o investimento em educação a melhor forma de aumentar os recursos dos pobres (CORRAGIO, 1996).

Em síntese, na década de 1990, os projetos financiados para o ensino fundamental brasileiro, pelo Banco Mundial, objetivaram enfrentar o fracasso escolar, interpretado como indicador de ineficiência e falta de qualidade. Os componentes ou programas de ação dos projetos financiados para o ensino fundamental priorizaram orientações e propostas pautadas em critérios gerenciais para promover a concorrência, a qualidade, a produtividade e a racionalidade econômica. Dessa forma, subjacente à política de enfrentamento do fracasso escolar, verificamos, além dos critérios de avaliação e de concorrência, os critérios de produtividade e de racionalidade econômica. (FIGUEIREDO, 2009)

Em 1990 com o financiamento da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e Banco Mundial, se realizou a Conferência Mundial de Educação para Todos. Que diz ter a intenção de assegurar uma educação básica de qualidade a crianças, jovens e adultos, a qual garanta a aprendizagem de todos. As interferências internacionais na educação brasileira, portanto, se fizeram de modo mais acentuado desde a rearticulação do capitalismo após a II Guerra, sob a égide dos Estados Unidos, por meio da Unesco. (CORRAGIO, 1996)

No contexto da crise da dívida externa, a educação é concebida como parte do conjunto das reformas econômicas. Desse modo, os projetos financiados para o ensino fundamental, pelo Banco Mundial, fazem parte do conjunto dos empréstimos de ajustes estruturais e setoriais. Esses empréstimos possuem características comuns entre elas a de dar suporte às reformas institucionais e econômicas e racionalizar os programas de investimento do setor público. Na década de 1990, os projetos financiados para o ensino fundamental apoiaram e orientaram as políticas para enfrentar o fracasso escolar (evasão e repetência), as quais contemplaram o processo de avaliação e de concorrência e os critérios de qualidade, de racionalidade econômica e de produtividade. (FIGUEIREDO, 2009)

Lauglo (1997) nota que “O BIRD defende explicitamente a vinculação entre educação e produtividade, a partir de uma visão economicista.” Para tanto, “Segundo o BIRD, a ênfase deve ser dada às habilidades cognitivas: linguagem, ciências, matemática e, adicionalmente, habilidades na área de comunicação.” (LAUGLO, 1997)

Rosa Torres (1998) também destaca que a educação passou a ser analisada com critérios próprios do mercado, e a escola é comparada a uma empresa. As propostas do BIRD para a educação são feitas, de acordo com a autora, basicamente por economistas, dentro da lógica e da análise econômica. A relação custo-benefício e a taxa de retorno constituem as categorias centrais, com base nas quais se define a tarefa educativa, as prioridades de investimento, os rendimentos e a própria qualidade. Os empréstimos então concedidos aos países passaram a ser garantidos pelo Banco Mundial às fontes de crédito internacional, por meio de condicionalidades que vinculavam os países devedores, entre as quais se incluía a adequação de suas estruturas econômicas às orientações dadas pelo Banco. Os ajustes estruturais recomendados pelo Banco Mundial eram considerados a fórmula correta para se obter a estabilidade política e a preservação da ordem nacional.

Explica Fonseca (1996), que os financiamentos do Banco Mundial para o Ministério da Educação seguiam as mesmas regras fixadas para qualquer projeto comercial. Essa sobrecarga encarecia os empréstimos em relação aos custos no mercado internacional. Além disso, incluía-se também o pagamento de uma “taxa de compromisso”, correspondente à cobrança de 0,75% a.a. sobre os recursos ainda não retirados pelo tomador, o que trazia como consequência o aumento significativo de encargos na eventualidade de qualquer atraso na execução dos projetos. A manutenção do ritmo de

execução dos projetos era fator indispensável para a contenção de despesas adicionais. Essa política de crédito à educação nada mais é do que um cofinanciamento, cujo modelo de empréstimo é do tipo convencional, tendo em vista os pesados encargos que acarreta e a rigidez das regras e condições financeiras e políticas que são inerentes ao processo de financiamento comercial.

A lógica que sustentava a disponibilização de recursos para o desenvolvimento/crescimento econômico dos chamados “países em desenvolvimento” fundamentava-se no pressuposto de que o fator escasso nesses países seria o capital, fundamental para estimular a utilização plena dos fatores de produção que, potencialmente, existiam neles.

Considerando somente as intervenções na educação, para Leher (1999) o Banco Mundial que é o “ministério mundial da educação dos países periféricos”, se baseia em determinações estruturais relacionadas até mesmo ao “par governabilidade-segurança”. A esta última, se faz necessário falar por ser um dos determinantes deste vínculo. Posto que, o BM, os EUA e a Unesco muito se preocupam nesse sentido desde a Guerra Fria. O motivo é instrumentalizar a educação dos países periféricos como medida de segurança, em especial em prol da “doutrina contra insurgência”, descrito por Leher:

(...) Ao invés da tradicional concentração de forças e armamentos para avançar contra linhas inimigas identificadas, esta doutrina preconiza operações militares localizadas, operadas direta ou indiretamente pela CIA e pelos Boinas Verdes, associadas à intensa propaganda ideológica. As doutrinas, formas e métodos de propaganda foram desenvolvidos a partir da Agência de Desenvolvimento Internacional do Departamento de Estado (Usaid). (...) (LEHER, 1999, p. 20)

Na era Kennedy que a América Latina tem as mentes de seu povo controladas, sendo que “A estratégia é conseguir a dominação através dos processos educacionais.” O vínculo educação segurança e BM é tão nítido, que em 1968 o então secretário de Defesa dos Estados Unidos, foi nomeado presidente do Banco Mundial. Agindo contra as reações anti-estadunidenses, que são derivados dos sentimentos anti-colonialistas, já que o Brasil já havia se tornado independente há muito tempo. Assim, se criaram as escolas Técnicas entre outras reformas na economia dos países alvos. Se aproveitando da

pobreza aqui instaurada, se autodenominando assistencialistas aos países em desenvolvimento, que foi oferecida a “ajuda”¹. (LEHER, 1999)

E a ajuda começou com apoios financeiros bilionários, especificamente 10,7 bilhões para 708 “projetos educativos”. E, continuou com a aprovação de mais outros 760 projetos de 13,4 bilhões de dólares, tornando o BM “o maior captador mundial não soberano de recursos financeiros”. É, ao que tudo indica, o Banco emprestou mais do que a capacidade de pagamento, o que gerou, em 1982: *a crise da dívida de 82*, o que nos tornou um país endividado e, portanto, não mais independente. O poder do BM possibilitou a este impor condições interferentes da macroeconomia em prol da dita globalização. Nota-se que nesta o principal capital é o intelectual, sendo assim a educação colocada com mais um mero capital. Sendo os empreendedores usuários não só da mão de obra, mas dos cérebros da classe trabalhadora. Sendo essa a lógica neoliberal vigente desde 1990. (TORRES, 1998)

Para o cumprimento de acordos feitos com o BIRD há, uma organização – *Agency for International Development (AID)*, que paralelamente ao MEC, fiscaliza, avalia e exige por meio de seus técnicos, diretores e conselheiros. Assim, esses também verificam a capacidade para o país aderente realizar novos empréstimos. (ABADIA, 2003)

Países de primeiro mundo aliados ao Fundo Monetário e a Organização Mundial do Comércio (OMC) através do Banco Mundial são capazes de efetuar empréstimos aos países necessitados. Para tanto, é necessário ao governo federal ou estaduais, acatar e cumprir todas as regras por ele propostas assim, assumir um endividamento. Similar a um empréstimo em banco para uma pessoa física, que após consultar o gerente recebe uma proposta que a compromete a pagar prestações com juros elevados e, se comprometer a uma dívida. Para quitar a dívida externa o governo é pressionado a diminuir os investimentos sociais consideravelmente. (ABADIA, 2003)

O Estado, na década de 1990 procurou diminuir os gastos sociais sem se importar com o desemprego, para investir na reprodução ampliada do capital. Isso ocasionou aumento da exploração da força de trabalho e diminuição da influência dos sindicatos. Com isso aumenta-se a acumulação de riqueza para classes favorecidas pelo sistema. (TORRES, 1998)

¹ Sob a cínica condição colocada no discurso da Associação Americana de Jornais (1966) aos países “que estejam dispostos a ajudar a si mesmos.”, ou seja aceitar a tudo.

É também nos anos 1990, que se implementou o documento econômico da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), que colocava uma urgente demanda para atender ao sistema produtivo. A partir da educação como instrumento para a preparação da moderna cidadania, o que abarca conhecimentos e habilidades requeridas na educação básica pelo sistema produtivo. Como consta em relatório “Junto com o fraco desempenho da produtividade e do investimento, a partir da década de 1990 nos países da América Latina e do Caribe observa-se uma deficiência das políticas produtivas e da capacidade institucional do Estado.” (CEPAL, 2022, p. 30),

Isso põe em evidência a importância de contar com políticas de desenvolvimento produtivo mais proativas, que tenham como objetivo promover a sofisticação tecnológica e a diversificação produtiva, acelerar o crescimento da produtividade e os processos de aprendizagem, elevar as capacidades de inovação, promover encadeamentos produtivos, aumentar as capacidades de assimilação de tecnologias médias e altas, incursionar em novas indústrias, mercados e cadeias de valor e substituir o padrão perverso de transformação estrutural por um padrão virtuoso em que os trabalhadores se desloquem de setores de baixa produtividade para setores de mais alta produtividade. É precisamente nas políticas de desenvolvimento produtivo que se encontra a principal “caixa de ferramentas” para realizar estes objetivos e influir sobre os padrões de mudança estrutural, crescimento e emprego. (CEPAL, 2022, p. 30)

Com interferências da própria UNESCO, o documento sistemático a educação, conhecimento e desenvolvimento para os países Latino-Americanos. Em que se postulava o progresso científico e tecnológico como a única forma de obter o progresso e equidade social. Por meio do estímulo a competitividade que os conteúdos cognitivos seriam aplicados. Sendo o acesso a conhecimentos “socialmente significativos”, aqueles adaptados a resolver problemas práticos, entendidos como acesso à educação de qualidade. (TORRES, 1998)

Roitman (2000) comenta que é a partir da redefinição do desenvolvimento como opção deliberada de transformação e mudança social, que se faz toda uma crítica à proposta liberal de ordem e progresso. Hoje, é a única bandeira possível de se levantar, a que promove a integração dos países emergentes à terceira revolução industrial. Progresso é sinônimo de modernidade e modernização, os quais justificam um projeto de reinserção da América Latina na globalização produtiva. Não há mais críticas ou dúvidas quanto a isto, já que a maioria não se pergunta se haveria mesmo essa

necessidade de integração ao capitalismo, mesmo que uma vez mais a América Latina esteja à margem dessas mudanças.

Para o Banco Mundial a profissionalização é o único interesse da escola neoliberal, questões como docentes, valores sociais, saber político, não estão dentro da competitividade globalizada. A cidadania em si mesma, não é um destaque para os que estão interessados, apenas, em atender aos interesses de clientes e consumidores. Nomes como Organização Mundial do Comércio – OMC, Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional – FMI, Comissão Europeia, contribuem para esta lógica estritamente mercadológica. Reduzem todo o sistema escolar a comparações de resultados, por meio de avaliações e constatações de especialistas de mercado. Culmina em centralização política e normatização a dimensão planetária. (TORRES, 1998)

Na medida em há a globalização organizações como o Fundo Monetário internacional (FMI), o Banco Mundial (BIRD), a Organização Mundial do Comércio (OMC), Grupo dos Sete (G7) [atualmente G8] e outras tantas se revelam como guardiãs da ‘saúde’ econômica mundial e nacional, mas sempre tendo em conta também a garantia das condições propícias ao funcionamento e à expansão das corporações transnacionais. O que é claro, não as desinteressa se ater as questões da educação brasileira, já que elas influenciam diretamente na cadeia de produção. (IANNI, 2000)

Com a lógica mercadológica aplicada à educação

Essas instituições responsabilizam-se pelo monitoramento do pagamento das dívidas externas, assumindo o papel estratégico na reestruturação econômica dos países em desenvolvimento, garantindo a implantação de políticas de reajuste econômico e defendendo os interesses dos grandes credores internacionais.

Tal papel é explicitado na década de 80, quando o Banco Mundial passa a responsabilizar-se pelo fornecimento de aval para fontes de crédito internacional, por meio das condicionalidades, que vinculam os empréstimos e negociações à adequação das estruturas econômicas dos países devedores ao modelo neoliberal. (CRUZ, 2003, p. 56)

Foi com foco em países em desenvolvimento que essas organizações adentraram para aplicar seus conceitos de neoliberalismo a seguir suas diretrizes delimitadas ou simplesmente impostas pelas organizações multilaterais. Por meio de financiamentos que geraram dívidas externas elevadas e comprometedoras, o Brasil acaba por ter essas influências econômicas que pretendem a acumulação de capital. O que a Professora Tavares (2000), bem sintetizou que “estamos desnacionalizando a nossa economia e piorando o balanço de pagamentos, o que agrava cada vez mais a

vulnerabilidade externa do país.”² Ou seja, o país ficou em estado de subordinação, com um substancial redução das margens de liberdade decisórias. (GENNARI, 2002)

Explica Fonseca (1998), que os financiamentos do Banco Mundial para o Ministério da Educação seguiam as mesmas regras fixadas para qualquer projeto comercial. Essa sobrecarga encarecia os empréstimos em relação aos custos no mercado internacional. Além disso, incluía-se também o pagamento de uma “taxa de compromisso”, correspondente à cobrança de 0,75% a.a. sobre os recursos ainda não retirados pelo tomador, o que trazia como consequência o aumento significativo de encargos na eventualidade de qualquer atraso na execução dos projetos. A manutenção do ritmo de execução dos projetos era fator indispensável para a contenção de despesas adicionais.

De acordo com Fonseca (1998), essa política de crédito à educação nada mais é do que um cofinanciamento, cujo modelo de empréstimo é do tipo convencional, tendo em vista os pesados encargos que acarreta e a rigidez das regras e precondições financeiras e políticas que são inerentes ao processo de financiamento comercial.

O autor Roberto Leher (1999) ressalta que a Educação tendo como “Senhor” o Banco Central, isto é, como regente, acaba por ter caráter capitalista. Sendo que isto foi iniciado a partir da Conferência de Bretton Woods e do Consenso de Washington. Pode parecer algo sublime ter como aliados países ricos, tidos como culturalmente superiores devido ao sucesso econômico por eles conquistado, mas comparativamente esse consenso não deu o mesmo rendimento econômico e nem mesmo acadêmico. O que já é por si uma evidência negativa.

Embasado no par pobreza-segurança que a instituição recorre a uma atuação significativa na educação. De modo a investir no problema de segurança dos EUA, que se pensou em auxiliar países emergentes, já que não bastava mais equipamentos militares. Como as novas áreas de atuação da instituição estão sujeitas a maior grau de incerteza do que os tradicionais investimentos em infraestrutura, o Banco promoveu mudanças organizacionais importantes, ampliando o seu corpo técnico, transformando-se no maior centro mundial de informações a respeito do desenvolvimento. Com base nessas

² Maria da Conceição Tavares, 70, economista, é professora emérita da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), professora associada da Universidade de Campinas (Unicamp) e ex-deputada federal (PT-RJ). Disponível em: [Folha de S.Paulo - Opinião econômica - Maria da Conceição Tavares: Desnacionalização e vulnerabilidade externa \(uol.com.br\)](http://www.folha.com.br/coluna/2008/08/20080820mct01.shtml)

informações, o organismo passou a ter maior controle sobre os países tomadores de empréstimos. (LEHER, 1999)

O caráter de instituição de promoção humana do Banco foi perdido ao longo do tempo, isso se evidencia mais ainda quando os EUA deixou de ser membro da Unesco, onde ficou mais livre para gerir a educação como sendo tratativas e negociadas de banqueiros e empresários. Assim, vem sendo feitas as reformas educacionais.

Por conseguinte, cada vez mais, o Banco Mundial, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Cultura e Ciência - Unesco, e as corporações transnacionais empresariais, aproximam-se dos governos federal e estaduais, partidos políticos e empresários nacionais para um loteamento político, territorial e econômico da Educação Pública, a fim de determinar seus princípios, finalidades, objetivos, provimento, regulação, mesmo sob muitas resistências daqueles que acreditam em outro projeto para a educação (...) (ABADIA, 2017 p.10)

Ocorre que, no último documento emitido pelo Banco Mundial sobre educação O Relatório de Desenvolvimento Mundial 2022 foca, apenas, em riscos econômicos urgentes que eles dizem ser decorrentes da pandemia de Covid-19 e, a partir de quatro riscos puramente econômicos determina medidas formuladoras de políticas públicas para enfrentá-los e apoiar uma recuperação. São os tópicos que preocupam o Banco: Aumento de empréstimos inadimplentes, Atrasos na resolução de empréstimos problemáticos, Restrições no acesso ao crédito e Níveis elevados de dívida pública.

O Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI), criados em 1944, na Conferência de Bretton Woods, nos EUA, foram pensados como instituições complementares, mas com papéis bem definidos. Cabia ao Banco Mundial tratar da concessão de empréstimos não comerciais em longo prazo, com vistas à reconstrução das economias arrasadas no pós-guerra; ao FMI, a fixação das políticas monetária, fiscal e cambial de curto prazo, além do monitoramento da dívida externa.

Aos poucos, o Banco Mundial foi se tornando um grupo e reorientando seu papel. Necessário se faz distinguir o Banco Mundial do Grupo Banco Mundial que veio a se formar. O Banco Mundial propriamente dito é composto pelo Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (Bird) e pela Associação Internacional de Desenvolvimento (AID), que prestam assistência financeira e técnica para países ditos "em desenvolvimento" no mundo. Ambos desempenham um papel importante na missão do Banco Mundial, que é a redução da pobreza, e cuja assistência se concentra nos países mais pobres, aos quais proporcionam empréstimos sem juros e outros serviços. Não se trata, portanto, de um banco no sentido corrente: é

propriedade de 186 países membros e é formado por duas instituições de desenvolvimento. Já o Grupo Banco Mundial é integrado por cinco instituições estreitamente relacionadas, que funcionam sob uma única presidência. (...) (VIEIRA, 2017, p. 213)

Em estudo do IPEA, constam que as transferências líquidas de 1980 a 1997, foram realizadas por meio de 33 contratos que cabem à União ser avalista dos empréstimos, sob a coordenação política do Ministério do Planejamento e Orçamento (MPO) “(...) que conta com a Comissão de Financiamento Externo (COFLEX) como instância decisória e com a Secretaria de Assuntos Internacionais (SAIN) para operacionalizar a contratação e acompanhamento desses empréstimos.” (SOARES, 1999, p. 5) Esse estudo aprofundado teve como conclusão que os custos dos empréstimos do BIRD são elevados, diferente do que diz o Banco Central do Brasil, o qual considera as transferências vantajosas e os juros normais.

Documentos do BIRD justificaram o custo alto dos empréstimos sob o principal argumento: a volatilidade do dólar, assim sendo, como são feitos baseados em moedas mais fortes se causam variações expressivas. E, caso aja desvalorização da moeda estadunidense o cálculo dos custos fica ainda mais elevado, e as taxas de retorno ainda menores. Assim, se observa que “(...) o país perde flexibilidade na administração de suas reservas cambiais, na medida em que é o BIRD quem determina, dois meses antes de cada pagamento a ser realizado pelo país, a moeda em que receberá seus créditos.” (SOARES, 1997, p. 8)

Sobre os projetos de educação,

As orientações do Banco Mundial contidas em documentos técnicos, amplamente divulgados, exibem um discurso supostamente humanista e democrático em que se estabelecem relações entre educação e redução da pobreza de modo que os governos assegurem, por exemplo, o acesso das camadas mais pobres à educação, o desenvolvimento humano. No entanto, esse discurso está carregado da visão economicista e mercadológica expressa em um currículo. Entende-se por organizações internacionais o conjunto de instituições que, em certa medida, garantem a governança global por meio de normas, regras, leis, procedimentos para a resolução de disputas, ajuda humanitária, utilização de força militar, programas de assistência ao desenvolvimento, mecanismos para coletar informações. (LIBÂNEO E FREITAS, p. 25)

Apesar desse discurso progressista, na prática se percebe um distanciamento do real desenvolvimento humano e justiça social da escola. E,

isso é ainda mais evidente nas camadas mais pobres do Brasil, que perdem a qualidade da educação na formação cidadã crítica.

Destaque-se que ao país que descumprir com as imposições haverá aplicação de sanções. Visto que o Banco Mundial como centro de poder internacional que, articulado ao FMI, impõe aos países em desenvolvimento um programa de ajuste estrutural conveniente aos interesses do grande capital, monitora e aplica sanções econômicas àqueles que não se ajustem às suas determinações. Tal qual uma instituição financeira qualquer. (CRUZ, 2003)

Com essa globalização que vai além do plano de economia, a educação também está sendo tratada como mais uma estratégia de planejamento e gestão no campo da economia global. As finalidades educativas e o tratamento dos professores não estão defendidos a nível nacional. A qualidade da escola está baseada apenas em testes e avaliações de entidades internacionais como o BM.

Qualidade da educação implica, portanto, juízos de valor concernentes ao tipo de educação desejado para formar um ideal de pessoa e de sociedade. Considere-se, por exemplo, que os termos educação públicos, educação de massa ou educação de elite vêm associados a um determinado sentido de 'finalidades', explícito ou implícito. Se escola é definida como empresa, serviço, sua finalidade é produzir alguma coisa, produzir um aluno, fabricar um aluno. Se é pensada como um direito, isso implica uma referência ao dever do Estado, e assim por diante. Em síntese, critérios de qualidade de educação decorrem de enunciados sobre finalidades educativas da escola. (LIBÂNEO, 2018, p. 50)

Denominado Aprendizagem para todos: Investimento no conhecimento e nas habilidades das pessoas para promover o desenvolvimento, verifica-se que a estratégia para se alcançar a "Aprendizagem para Todos" na próxima década é que "os indivíduos aprendam, dentro e fora da escola, desde a pré-escola, por meio do mercado de trabalho" (Banco Mundial, 2020, p. 3)

O Brasil celebrará os 200 anos de sua independência ao final do próximo mandato presidencial. Sua história nos últimos dois séculos foi de imenso progresso em vários aspectos: de uma colônia portuguesa extrativista e dependente de escravos para a 9ª maior economia do mundo; de um país estagnado, cuja principal atividade era a agricultura e onde 50% da população ainda era analfabeta na década de 1950, para um país urbanizado de renda média-alta, com um amplo Estado de bem-estar social e acesso expandido a todos os tipos de serviços sociais. No entanto, essas conquistas foram ofuscadas no passado mais recente pela incapacidade do país de alcançar o crescimento econômico sustentado, pelas persistentes e profundas desigualdades e por desequilíbrios fiscais recorrentes. Isso é consequência de um

Estado assediado por interesses oportunistas, e cujas aspirações parecem sempre exceder sua capacidade de entrega. (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 3)

Diferente da mencionada “década de ouro” do país de 2001 a 2010 — marcada por crescimento econômico, redução da pobreza e aumento da prosperidade compartilhada” (Banco Mundial, 2018, p. 12), consta em relatório de pobreza e equidade no Brasil, realizado pelo próprio Banco Mundial no Grupo de Práticas de Crescimento Equitativo que houve impactos significativos da pandemia COVID-19 no mercado de trabalho brasileiro. Sendo essa a segunda maior crise econômica da história recente do país. Aumento do desemprego e força de trabalho são dados alarmantes. No meio escolar

A pandemia também afetou fortemente a acumulação de capital humano, o que pode ter consequências negativas de longo prazo sobre a pobreza e a equidade. Dada a gravidade da transmissão de COVID-19 no Brasil, as escolas permaneceram fechadas na maior parte do país ao longo de 2020. Em julho de 2020, uma em cada cinco crianças em idade escolar não estava matriculada na escola (4,4%) ou não tinha acesso a qualquer atividade escolar (15,7%).⁹ Em novembro de 2020, essa parcela ainda estava acima de 10%, e era altamente desigual (...). (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 6)

Em mais um Relatório de Capital Humano Brasileiro (RCHB) do Banco Mundial (2022), se destacam as frases “Para emergir fortalecido, o Brasil precisa aprender consigo mesmo.” e “A recuperação e aceleração do aprendizado devem ser prioridade nos próximos anos.” Mas, ignora tentativas que já existem como a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), criada em 2010 pelo Governo Federal Brasileiro, que pretende disseminar a Educação Financeira para que a população realize tomada de decisões financeiras mais produtivas. Já que se tem criado no âmbito da ENEF, um programa de Educação Financeira para o Ensino Médio. Essa já apresenta resultados satisfatórios como está apresentado em Relatório (2016):

Entre agosto de 2010 e dezembro de 2011, foi criado no âmbito da ENEF, um programa de Educação Financeira para o Ensino Médio nas escolas públicas de seis estados brasileiros (São Paulo, Rio de Janeiro, Ceará, Tocantins, Minas Gerais e Distrito Federal). A avaliação de impacto desse programa envolveu 891 escolas e aproximadamente 20 mil alunos e identificou melhorias significativas dos conhecimentos financeiros, intenção de poupar e autonomia financeira, assim como maior participação dos alunos nas finanças do domicílio.

Como forma de fortalecimento da ENEF e devido aos bons resultados do programa para o Ensino Médio criou-se, em 2014, o programa de Educação Financeira para o Ensino Fundamental. Participaram do

programa 201 escolas da rede municipal de duas cidades brasileiras: Joinville (SC) e Manaus (AM) sendo que 101 pertenceram ao grupo que recebeu o projeto e 100 participaram como parte do grupo de controle para a avaliação de impacto. (BANCO MUNDIAL 2016, p. 05)

Os relatórios do BM buscam medidas exatas para o desenvolvimento humano. “Medir como primeiro passo.”, acreditam que índices e coletas de dados vão informar, matematicamente, o Índice de Capital Humano (ICH). Seriam as pessoas meros dados estatísticos mensuráveis por réguas? Ora, “o ICH é simples: considera apenas os principais aspectos que influenciam na formação de habilidades.” (BANCO MUNDIAL, 2022, p. 3). Então, para esse relatório um ser humano é sintetizado em apenas um aspecto de sua vida: habilidades técnicas. Nascer, sobreviver, ter infância, fase adulta, tudo se refere a isso receber a aprendizagem adequada. Os estatutos do Banco Mundial estabelecem que a influência nas decisões e votações é proporcional à participação no aporte de capital, o que tem assegurado aos Estados Unidos não só a presidência do Banco desde sua fundação, mas também “a hegemonia absoluta entre as cinco nações líderes na definição de suas políticas e prioridades.” (BANCO MUNDIAL, 2022, p. 3).

Esses relatórios explicitam que

(...) o Banco Mundial é uma instituição paradoxal. Seus recursos, a natureza dos seus objetivos e o alcance de sua ação são de caráter essencialmente público, mas sua prática é predominantemente a de um banco comercial privado. Sua lealdade nominal é ao conjunto dos países membros, mas (...) suas políticas coincidem principalmente com os interesses dos governos e das elites do mundo industrializado, sobretudo dos EUA (ARRUDA, 1998, p. 70).

Mas não é só isso “o ICH tem um objetivo claro. O indicador não se propõe a medir o bem-estar social ou concatenar valores intrínsecos à vida humana; em vez disso, o ICH propõe uma estimativa da produtividade futura se as condições atuais persistirem” (BANCO MUNDIAL, 2022, p. 3). E, se em se tratando de um período pós- pandemia em que

A Década Perdida. Em dois anos, a pandemia de COVID-19 reverteu o equivalente a uma década de avanços do ICH no Brasil. Segundo simulações, o índice de capital humano brasileiro caiu de 60 por cento para 54 por cento entre 2019 e 2021. Ou seja: o nível de capital humano equivalente a 2009. A Década Perdida. Os dois fatores que mais contribuíram para esse revés foram: (i) a educação, com 50 por cento da redução ligada aos anos esperados de escolaridade; (...) (BANCO MUNDIAL, 2022, p. 10)

Qual será o nível da dita “produtividade futura” nessas condições? Promete-se que o Brasil alcançará em “apenas” 60 anos o patamar atual (2019) de capital humano de países desenvolvidos. O relatório considera que os avanços têm sido lentos e desiguais, mas estranho é pensar que mais de meio século se farão necessários para atingir um nível que será ultrapassado.

O extenso território dotado de muita diversidade cultural parece não estar sobre controle pelo BM, já que “As regiões de baixo desempenho estão conseguindo alcançar as regiões com ICHs mais altos? De modo geral, não. Os ganhos têm sido limitados e a desigualdade regional persiste.” (BANCO MUNDIAL, 2022, p. 5). A triste conclusão do BM é “Considerando-se a taxa de crescimento antes da pandemia, o ICH levará de 10 a 13 anos para retornar ao patamar de 2019 no Brasil. Ou seja, o Brasil chegaria novamente ao ICH de 2019 somente em 2035.” (BANCO MUNDIAL, 2022, p. 10).

O próprio Grupo Banco Mundial reconhece, em seu documento intitulado “Por um ajuste justo com crescimento compartilhado” (2018) que

As persistentes desigualdades sociais e econômicas do Brasil, não obstante as notáveis melhorias nas últimas duas décadas, tornam os três desafios urgentes. Sem a solução da crise fiscal, o Brasil enfrenta a possibilidade de retorno à inflação, que prejudicaria ainda mais os mais pobres. Sem o aumento da produtividade, o envelhecimento da população brasileira colocará uma carga crescente sobre os jovens, que já estão entre os mais vulneráveis à exclusão econômica. E sem um Estado mais eficiente voltado para as necessidades dos mais pobres, milhões de brasileiros continuarão sofrendo com serviços de baixa qualidade, sem as mesmas oportunidades de buscar alternativas no mercado privado que estão disponíveis para os que têm melhor situação financeira. (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 04)

No entanto isso não parece resolver o problema aqui criado. Afirma que o Brasil “gasta mais do que pode” e que isso coloca em risco a sustentabilidade fiscal. Mas também, é ele que estimula os empréstimos a juros altos, que amontoam uma dívida externa crescente?

No pertinente à educação no documento se considera como sendo sua qualidade o meio de se ter acesso a crescimento econômico, de modo a garantir as outras políticas públicas. Mas, seus resultados decepcionam o BM, que considera ter assistido um acesso maior a escola nos anos 1990 e, melhoria de qualidade, nos anos 2000. Tudo baseado em números e testes internacionais. Dentre os desafios para a educação brasileira notados pelo BM em 2017 (retirados da reforma do ensino médio), destaque-se

(...)

(iii) processos precários de formação e seleção de docentes, pouco apoio ao professor em serviço e baixa responsabilização fazem com que o ensino seja de baixa qualidade - esse talvez seja o fator mais importante para os resultados de aprendizagem;

(iv) ineficiência na responsabilização e governança escolar que não recompensam o desempenho, além de fraca capacidade institucional (incluindo um processo muitas vezes politizado de seleção dos gestores escolares) dos estados e municípios na gestão de seus respectivos sistemas educacionais; (...) (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 33)

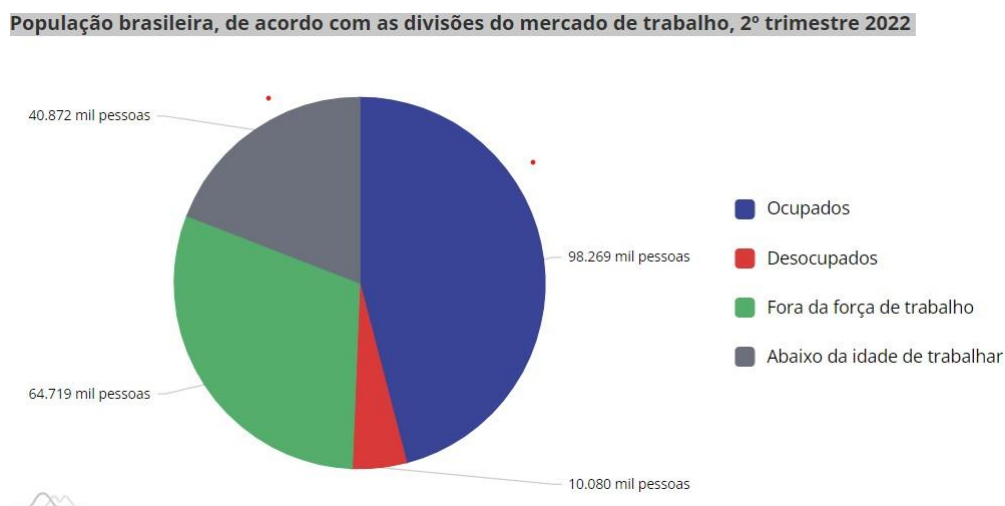
Não se percebe uma notável preocupação do BM com a formação e valorização dos docentes, no entanto é um grande destaque aqui que a seleção e formação de professores é algo muito importante no que se refere a qualidade da educação, e a eficácia da aprendizagem. Mas como atingir um nível bom de professores sem a sua devida valorização? Bem como, a má valorização de todo o profissional da escola, como diretores, gestores, secretários etc. Os que devem fazer uma boa governança escolar ficam minados diante de uma desordem pública.

O problema não seria a falta de investimento em educação, já que “O Brasil já gasta 6,6% do PIB em educação - mais do que a média dos países da OCDE e muito mais do que muitos países de renda média, incluindo China, Rússia e Chile, que apresentam resultados consideravelmente melhores.” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 04) Soma-se a isso a má distribuição dos investimentos, que não priorizam a valorização dos docentes e governança escolar.

Ainda tendo como preocupação única o mercado de trabalho, o BM também publicou documento intitulado “Emprego e Crescimento” (2018). Há uma definição da instituição que pode esclarecer muito, a pertinente a produtividade. Esse termo é mais uma medida usada para analisar grau de eficiência de uma empresa/indústria explorar os recursos do país e, para a instituição a força de trabalho é considerada como mais um recurso. Por essa lógica, se esperaria que um país rico em recursos naturais como o Brasil, além de ser um país populoso, que segundo o IBGE são 214.992.477 milhões de pessoas em 2022, apresentaria essa taxa de produtividade bem elevada. E, já que teríamos medida de produtividade alta, então se trariam números de Emprego e Crescimentos altos também. Mas, pela simples visualização de um

gráfico do IBGE, pode-se notar que a realidade em 2022 não se mostra tão boa assim:

Figura 1: População brasileira, de acordo com as divisões do mercado de trabalho, 2º trimestre 2022

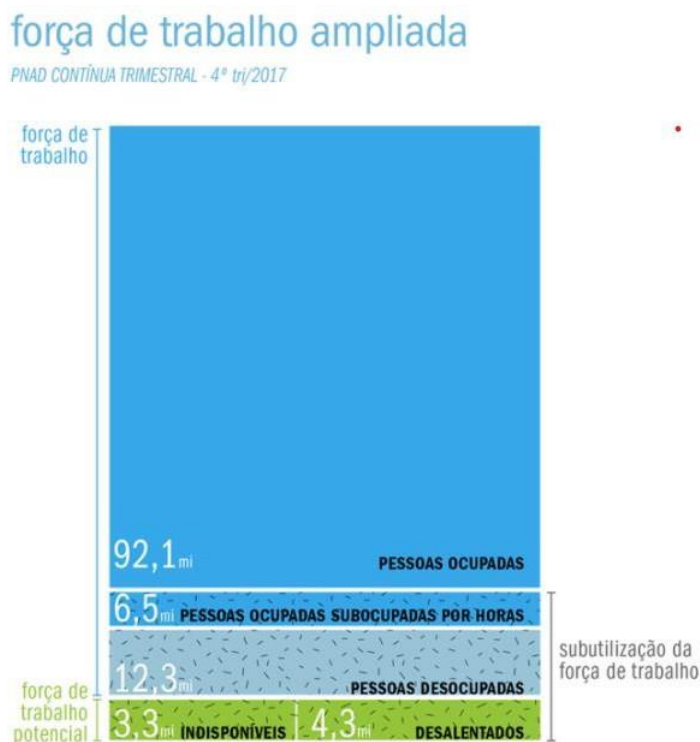


Fonte: IBGE, 2022

De acordo com o gráfico do IBGE “O desemprego, de forma simplificada, se refere às pessoas com idade para trabalhar (acima de 14 anos) que não estão trabalhando, mas estão disponíveis e tentam encontrar trabalho.” E, “Assim, para alguém ser considerado desempregado, não basta não possuir um emprego.” Percebe-se pelo gráfico que se somam quase 65 mil pessoas fora da força de trabalho com quase 11 mil desocupados, ou seja, há um desperdício de 66 mil pessoas que poderiam estar contribuindo para o crescimento do país. E, essas quase 41 mil pessoas que estão abaixo de idade de trabalhar, não necessariamente estão sendo preparadas para o futuro profissional. De acordo com os relatórios aqui apontados não há uma garantia de que quem frequente a escola irá ter as oportunidades e habilidades necessárias para entrar na fatia do gráfico que representam os ocupados, que não são necessariamente os empregados.

Para a população que está fora da força de trabalho se considera uma subdivisão considerável, os desalentados, são aqueles que desistiram de procurar trabalho e se conformaram com atividades caseiras, por exemplo. Conforme gráfico do IBGE:

Figura 2: Título: Força de Trabalho Ampliada



IBGE, 2017

O Projeto de Educação do BM consiste, em acordo com o documento publicado pelo Grupo Banco Mundial intitulado “*Learning for All Investing in People’s Knowledge and Skills to Promote Development*” (2020), basicamente em preparar os jovens para o novo mundo competitivo que exige competências tecnológicas avançadas para as avançadas mudanças de habilidades que o mercado exige. Assim, requerem uma aprendizagem acelerada. Na atual conjuntura, nota-se altas taxas de desemprego, especialmente entre os jovens o que demonstra a falência do sistema educacional em preparar os que estão começando é muito difícil adquirir altas habilidades e oportunidades de trabalho. O próprio Grupo Banco Mundial reconhece que “Há uma preocupação crescente em todo o mundo de que as mudanças tecnológicas recentes possam prejudicar as perspectivas econômicas dos menos qualificados, e de que os avanços da globalização tenham exacerbado a desigualdade econômica.” E, ainda, admite que “O aumento da automação nos processos de produção tem sido associado à perda de empregos, particularmente entre os trabalhadores que realizam tarefas rotineiras que exigem habilidades menos sofisticadas (...)” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 13) sendo que

Ao mesmo tempo, teme-se que as novas tecnologias de produção, como a impressão em 3D, possam reduzir as oportunidades de emprego no setor de manufatura, em particular nos países em desenvolvimento, prejudicando um dos canais utilizados por esses países no passado para se integrar com êxito e convergir seus níveis de renda (Hallward-Driemeier e Nayyar, 2017). Por último, alguns críticos da globalização apontam para o fato que ela criou perdedores e ganhadores, e alegam que a política do governo foi, de modo geral, ineficiente na compensação dos perdedores (Rodrik, 2017)⁷ Essas preocupações podem desestimular os decisores políticos no Brasil de adotar as mudanças de política defendidas aqui. (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 13)

Libâneo e Freitas (2018) esclarecem que a simples adesão do governo brasileiro a tais orientações carregadas de uma visão unilateral e economicista que visa a estruturar o sistema escolar em todos os seus aspectos, inclusive de currículo e pedagógico.

O BM é muito claro no quanto considera os direitos trabalhistas desnecessários ao Brasil, o que para a classe trabalhadora é uma conquista a custo do esforço de muitos, para eles é um atraso à globalização da economia. Até mesmo o salário-mínimo é condenado posto que são considerados “elevados” e “obrigatórios”, além de causarem a elevação dos custos com trabalhadores menos qualificados o que acaba por incentivar o uso da tecnologia e abuso da informalidade dos trabalhadores.

As restrições das leis trabalhistas às empresas e o alto (e crescente) valor do salário-mínimo também têm o potencial de limitar as oportunidades de trabalho formal - principalmente para os jovens em busca de emprego. Os empregadores no Brasil sofrem muito mais restrições do que em outros países em relação ao uso de mão-de-obra terceirizada e contratos de trabalho fixos e temporários. Com isso, fica mais difícil para as empresas experimentar novas tecnologias e ajustar a mão-de-obra e as competências necessárias para acompanhar as constantes mudanças de demanda do mercado - prejudicando, assim, suas perspectivas de aumentar a produtividade. (BANCO MUNDIAL 2018, p. 67)

O Banco Mundial propõe como estratégia não somente ter crianças e jovens frequentes na escola, mas que eles aprendam as competências necessárias. A nova estratégia foca no aprendizado, já que reduzir a pobreza depende de conhecimento e habilidades que as pessoas adquirem, e não do número de anos que elas ficam sentadas na sala de aula. Enquanto um diploma pode abrir portas para o emprego, são as habilidades de trabalho que determinam a produtividade e habilidade para se adaptar as novas tecnologias e oportunidades.

Em Relatório elaborado pelo BM, sobre as consequências da pandemia destaca-se que “Apesar dos imensos esforços realizados, a aprendizagem está despencando nos países da América Latina e Caribe por causa da pandemia, particularmente entre as crianças mais pobres.” E, ainda “A América Latina e Caribe pode ser também uma das regiões com o maior aumento absoluto na parcela de estudantes que ficam abaixo dos níveis mínimos de proficiência medidos pelos resultados no exame do PISA.” (BANCO MUNDIAL, 2021, p. 3)

Embora os sistemas educacionais da América Latina e do Caribe enfrentem um desafio sem precedentes, esta situação excepcionalmente difícil abre uma janela de oportunidade para que a reconstrução torne os sistemas educacionais ainda melhores, mais eficazes, igualitários e resilientes. Os países da América Latina e do Caribe devem aproveitar as boas práticas internacionais, regionais e nacionais que já estejam em uso e que possam ser adaptadas e ampliadas para acelerar a aprendizagem e melhorar a equidade. Muitas iniciativas inovadoras podem se tornar convencionais. O uso inteligente da tecnologia e dados pode oferecer oportunidades de longo prazo para um aumento da eficiência melhor ensino e aprendizagem para os mais vulneráveis, e o fortalecimento da gestão do setor de educação. A COVID-19 também pode ser uma oportunidade para transformar os sistemas educacionais e desenvolver uma nova visão na qual a aprendizagem aconteça para todos, em todos os lugares. A hora é agora. (BANCO MUNDIAL, 2021, p. 4)

Figueiredo (2009) aponta que os projetos encaminhados pela instituição financeira possuem caráter avaliativo segregado por estados. De modo a incentivar uma competitividade por comparação de resultados obtidos em exames avaliativos. Assim, a avaliação é considerada, por ele, como um veículo capaz de medir a aprendizagem e até mesmo a qualidade do ensino.

Ao longo das décadas se observa em relatórios obtidos que os resultados representam para o BM (2021) “baixa produtividade escolar”. O estranho é que “(...) o principal problema do ensino brasileiro não é o acesso e sim o rendimento escolar.” (BANCO MUNDIAL, 2021, p. 1131) Sendo que, é considerável o investimento financeiro, mas em decorrência dos resultados não foram bem empregados nas estratégias de ensino e tudo o que envolve a aprendizagem. Assim, verifica-se, nas palavras do BM (2021) “um fracasso escolar” com todas as interferências da financiadora, que tem uma visão economicista da educação.

Dermerval Saviani (2008) esclarece que as políticas educacionais dizem respeito às decisões e estratégias do Poder Público em tudo o que se refere a educação. Perceber a educação de um país requer conhecer o

alcance das medidas educacionais impostas pelo Estado. Nota-se uma descontinuidade na educação pública brasileira, que é tida pela quantidade de reformas educativas que se fazem a toda tomada de poder. Assim, se retoma a estaca zero a cada vez que se faz uma grande reforma a qual se promete, nada mais, do que sanar todos os problemas da educação no país inteiro. Mas isso não ocorre. Persistem os mesmos problemas ao longo do tempo, além dos que surgem como consequência desses radicalismos.

São muitas décadas de interferências do BM na educação brasileira, mas atualmente há uma em destaque que é a Base Nacional Comum Curricular. Cabe verificar esse instrumento normativo que delimita e direciona a educação brasileira, de acordo do que a instituição financeira determina. Mas seriam essas determinações adequadas para as escolas? Ou estariam essas sobrepondo interesses econômicos em prol de um direito constitucional? Afinal, o que o BM pretende com a imposição da BNCC?

3. O BANCO MUNDIAL E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Este capítulo trata da presença dos interesses do capital nos projetos financiados pelo Banco Mundial que podem ser observados na aprovação da Base Nacional Comum Curricular. Será realizada uma exposição das propostas do Banco Mundial na educação brasileira e as definições da Base Nacional Comum Curricular. Como já foi mencionado no início deste trabalho, uma compreensão que vincule essa instituição financeira a esse instrumento que visa gerir o currículo é demasiadamente importante porque a apropriação dessa relação esclarecerá seu real significado e alcance na sociedade capitalista.

3.1. O Banco Mundial e a legislação educacional

Nas décadas de 1980 e 1990, foi aprofundado o conceito de capital humano para a educação. Foi enfatizada uma certa vocação dos países subdesenvolvidos para receber e utilizar tecnologia transferida dos países centrais. Colocada sob os termos de “educação de qualidade para todos” nada mais foi do que a aquisição de habilidades e competências pelos indivíduos. O programa Educação para Todos se desenvolve entre os países latino-americanos com restrição da educação a uma base rasa, o que acaba por aprofundar as desigualdades educacionais. Já que impede uma formação integral das massas e contribui para o crescimento da exclusão social dos que dependem da escola pública. (MELO, 2004)

É assim que o BM busca instituir novas funções para o Estado ao impor o projeto neoliberal que direciona as políticas educacionais a um processo de mundialização do capital. O projeto neoliberal do Banco se fez em países em desenvolvimento nos anos 1990. Tudo para promover uma maior internacionalização do capitalismo, no sentido da mundialização do capital. Para tanto se exigiu desses países uma inserção competitiva num mundo em processo de globalização. Assim, teve-se muitos investimentos externos diretos que dirigiam os mercados nacionais para uma abertura, privatização e desregulamentação. O que ocasionou o processo de redução desses países a serem meros exportadores de produtos primários de baixa intensidade tecnológica e científica, tais quais prestadores de serviços primários. Com os

transferidores de dinheiro para pagamento parcial de dívidas externas e renegociação das mesmas. (MELO, 2004)

Os empréstimos do BM dos anos 1990 para aprimoramento da educação primária visavam prover oportunidades para as populações em desvantagem de aquisição de conhecimentos e habilidades tecnológicas. Isso visava a ampliar a capacidade dos países subdesenvolvidos a aplicar e desenvolver novas tecnologias de mercado. A reforma educativa já era elemento base da diminuição de desigualdades sociais, oportunidades de trabalho, que acarretaria o crescimento das oportunidades do país.

O que fazer para alcançar esta “educação de qualidade” já está posto neste documento³: a partir de um aumento de custos financeiros, uma melhoria para o desenvolvimento educativo equitativo demandaria a melhoria da preparação e motivação docentes, para o que o BM sugere uma formação rápida para novos professores e melhoria nos salários a partir de novas oportunidades de carreira; a melhoria da qualidade da aprendizagem, para que o BM sugere a formação de currículos específicos e a entrega materiais de aprendizagem; o reforço à capacidade institucional dos sistemas educativos, com a melhoria gerencial de todo o sistema; providências focalizadas para a educação nas áreas “em desvantagem” que seriam resolvidos mediante um processo de “reformas educacionais”. (MELO, 2004, p. 189)

Somente com a atual Constituição (1988), que se reestabeleceu e fixou a vinculação para percentuais mínimos em relação da receita resultante de impostos de 18% para a União e 25% para estados e municípios. E, a Educação formal passou a ser considerada um direito fundamental, sendo assim está consolidada na própria Constituição Federal do estado democrático brasileiro:

Art. 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

Bem se coloca como modo de promoção e incentivo desse direito a participação popular, posto que se conta com incentivo e colaboração da sociedade. O que dá legitimidade a toda sociedade agir em prol da educação, e até mesmo pode ser colocado como um dever, para aos que se sentem chamados, a luta por essa nobre causa. Não há nada mais fundamental do que o pleno desenvolvimento educativo de um povo, posto que este preparo é

³ Em 1990, o BM – junto com o PNUD, a UNICEF e a UNESCO – faz uma Conferência de Jomtien, realizada na Tailândia, a qual gera um informe de comentários. (MELO, 2004, P. 186)

decisivo para o futuro da nação. É a partir desta que se terá, ou não, a formação de cidadãos plenos e dignos. E, mais ainda, já que se trata de um regime capitalista a oportunidade de trabalho, que é fator fundamental da dignidade da pessoa humana, participação na sociedade e, até mesmo de exercício de cidadania.

Além de estar, necessariamente colocada como Direito Fundamental, há mais destaque normativo e principiológico na Carta Magna, ao apresentar todo um processo de planejamento público para promoção desse direito:

Art. 214 A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

(BRASIL, 1988)

Ou seja, há todo um planejamento estipulado na constituinte de modo a articular o Poder Público, independente de governo eleito, a oferecer a educação. De modo a capacitar as pessoas a lerem, a terem acesso a escola, a estarem recebendo um ensino atual e de qualidade, com formação que dignifique, prepare para o futuro e para o desenvolvimento da nação como um todo, a partir do indivíduo. No entanto, as políticas colocadas em prática, culminam em financiamentos que acabam não sendo aproveitados pela sociedade. Ao considerar que

Entretanto, o Estado reflete não só tais interesses dominantes, mas também as contradições sociais (as lutas abertas ou ocultas) entre exploradores/privilegiados e explorados/oprimidos e, por isso, é levado, por pressão dos 'de baixo' e/ou por necessidade de legitimação dos detentores do poder, a atender a interesses dos subalternos, podendo, assim, adquirir certo caráter público. As ditas políticas 'sociais' são manifestações deste potencial público (bastante variável de acordo com o contexto e o país), que, por sua vez, depende da correlação de forças das classes populares/exploradas e das classes dominantes. (...) (DAVIES, p. 252, 2014)

Acesso à educação é ter o preparo necessário para ter meios de subsistência, que se dá pelo ingresso em mercado de trabalho. Para tanto, com todo o desenvolvimento tecnológico presente, mais do que nunca se precisa de uma formação tecnológica, que abranja mais que a ciência, mais que a própria tecnologia e que contemple a promoção humana, sem jamais deixá-la de lado. Posto que a promoção humanística está posta antes que a

científica e tecnológica, já que as últimas duas são instrumentos para a primeira e não o contrário. Além de a mesma dever ser oferecida a todos e todas e não somente a uma parcela da população que possa arcar com os custos de uma boa formação.

Em não ocorrendo a adequada oferta, esse direito de milhões de brasileiros acaba não existindo, e como resultado são condenados a estarem em nível desigual com as classes mais privilegiadas. O que acarretará consequências drásticas no que tange a escolha de profissão. Ou sendo, ainda mais realista, pode ocorrer de muitos não terem sequer escolha quando o assunto é trabalho, mas apenas um contentamento com qualquer meio de subsistência baseado em mínimos. Pois, por conta de ter tido um desenvolvimento educacional mínimo se terá desenvolvido habilidades mínimas, tão minimalistas quanto as oportunidades e o salário, que tendo-se em conta o número de desempregados do país é sonho atingir o patamar mínimo, o salário-mínimo.

Antes de o ser humano se tornar esse adulto, que infelizmente, em milhares de milhões de casos não teve a consolidação do direito à educação em sua vida, o que culminou em falta de conhecimento e oportunidade. Ele, enquanto criança e adolescente também, normativamente, era colocado como detentor do direito na medida em que há todo um Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que coloca vários direitos e deveres da pessoa nessa fase formativa, e destaca a educação posto que:

Art. 53 A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

(...)

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. (BRASIL, 1990)

Mas, por mais que tudo esteja bem escrito em diversas normas legais, sejam elas quais forem não é sempre que se observa a execução desse dever do estado para com todos os brasileiros. A cada eleição temos muitas mudanças de prioridades de governo. Se para determinado partido ter os ditames constitucionais referentes a educação é o que regia as políticas, para outro apenas estar de acordo com o capitalismo global é o que importa. Apenas dizer que é direito a igualdade de condições, a permanência, o respeito, o pleno desenvolvimento da pessoa e todo a sua formação, não é

garantia de cumprimento. Nota-se que o Estatuto da Criança e do Adolescente bem coloca como direito “contestar critérios avaliativos”, o que denota que nós enquanto sociedade que tem legitimidade de colaborar podemos, também, de modo a participar, contestar medidas e propostas educacionais. Como o é a proposta dessa dissertação e de tantas outras, que são estudadas de modo a poder esclarecer assuntos que estão sendo tratados como que automaticamente por representantes políticos.

Em acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 9394/96,

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL, 1996)

Este ditame legal, contempla a educação enquanto formação humana, que também, se faz pela família e sociedade. Agora, se o indivíduo advém de um núcleo familiar desprivilegiado como que terá acesso a essa modalidade educativa? Para tanto é que existem os movimentos sociais, que são resistência a esse ciclo e estão aqui determinados também como um processo formativo educacional civil. Em resumo, o que esse primeiro Artigo reza é que a educação não somente a escolar, mesmo que essa seja a predominante, a que vincule ao mundo do trabalho e sociedade, mas um conjunto cultural maior que é a formação humana, a vivência e convívio.

Mais adiante, destaque-se o seguinte artigo da mesma Lei de Diretrizes: “Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (LDB, 1996, p. 18). Ou seja, não somente o prepara para o trabalho que proporciona meios de subsistência, mas a formação continuada, os estudos que não devem cessar. Pois, com estudo é que se desenvolve a ciência e tecnologia, onde estão, também, as melhores oportunidades de trabalho. Porém, atingir esse patamar de concorrência é só para quem teve acesso a uma educação bem desenvolvida.

Porém, por mais que a letra da lei tenha um texto ideológico de promoção social na prática se observa uma lógica própria de mercado capitalista ao inverso da pedagogia histórico-crítica.

(...)

Assim, o governo se equipa com instrumentos de avaliação de produtos, forçando, com isso, que o processo se ajuste a essa demanda.

É, pois, uma lógica de mercado que se guia, nas atuais circunstâncias, pelos mecanismos das chamadas "pedagogia das competências" e da "qualidade total". Esta, assim como nas empresas, visa a obter a satisfação total dos clientes e interpreta que, nas escolas, aqueles que ensinam são prestadores de serviço, os que aprendem são clientes e a educação é um produto que pode ser produzido com qualidade variável.

No entanto, de fato, sob a égide da qualidade total, o verdadeiro cliente das escolas é a empresa ou a sociedade, e os alunos são produtos que os estabelecimentos de ensino fornecem a seus clientes. (SAVIANI, 2007, p.3)

Para Bobbio (1986) apenas a formulação de leis não garante os direitos inerentes ao cidadão. Proclamar um direito é muito diferente de desfrutá-lo. Para tal é necessário que o detentor do direito tenha condições materiais de colocar em prática esta teoria, o que seria exercer a cidadania plena. Esse exercício de direito se relaciona ao nível de conhecimento e conscientização que o cidadão tem acerca de seus direitos e deveres em sociedade. Bem como, de todos os mecanismos para fazer valer e cumprir tudo o que lhe foi dado em tese como um direito. Porém, trata-se de uma ação com início no plano individual e concretização de fato tão somente por articulação coletiva, posto que se aplica em sociedade.

Bobbio (1992) ainda difere que não basta fundamentar as razões de direitos dos homens, mas sobretudo, garanti-las, pois

O problema que temos diante de nós não é filosófico, mas jurídico e, num sentido mais amplo, político. Não se trata de saber quais e quantos são esses direitos, qual é a sua natureza e o seu fundamento, se são direitos naturais ou históricos, absolutos ou relativos, mas sim qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados. (BOBBIO, 1992, p. 25)

Em que pese a sociedade brasileira estar organizada e estruturada no modelo econômico capitalista, que é excludente, na medida em que causa uma desproporção da distribuição de renda, o que constitui em desigualdade

social, e é claro de direitos. Pois, os reais detentores de direitos são os privilegiados que podem fazer valer os. Segue que

A desregulamentação significa sustar o máximo de leis, normas, regulamentos que asseguram direitos (confundidos mormente com privilégios) para não inibir as leis de tipo natural do mercado.

A descentralização e autonomia constituem um mecanismo de transferir aos agentes econômicos, sociais e educacionais a responsabilidade de disputar no mercado a venda de seus produtos ou serviços. Opera-se uma metamorfose do plano dos direitos para o plano dos serviços os quais cada cidadão deve comprar. Compra quem pode, e os demais são excluídos e tidos como incompetentes.

A privatização fecha o círculo do ajuste. O ponto crucial aqui é, sobretudo, a diluição e esterilização da possibilidade de o Estado fazer política econômica e social. (FRIGOTTO, 1997, p. 13)

Necessário se faz apresentar as tendências pedagógicas brasileiras que foram e são influenciadas pelo momento cultural e político, sendo essas levadas à luz ou às trevas devido aos movimentos políticos impostos que estabelecem a prática pedagógica do país que dão resultados relevantes à sociedade em todos os aspectos e classes sociais.

3.2 Tendências Pedagógicas e as interferências consentidas

Ao iniciar este tópico sobre tendências pedagógicas na educação, tem-se a continuidade das análises feitas nos anteriores, a propósito das interferências na educação brasileira, se faz indispensável tentar algumas considerações em torno das tendências vigentes.

As tendências pedagógicas são um grande conjunto de estudos de especialistas que tratam como a educação é compartilhada e como ela pode servir a sociedade como instrumento de transformação. O professor Libâneo (1990) ensina que existem dois modelos de tendências: o liberal e o progressista. Enquanto o primeiro quer manter a sociedade do jeito que ela está ao legitimar o capitalismo através da educação, o segundo explora a educação como ferramenta transformadora de toda a sociedade, como algo que pode libertar das amarras do sistema e incluir a todos como agentes sociais.

O italiano Antônio Gramsci (1891-1937), crítico do marxismo oficial, desenvolveu importantes reflexões para compreensão do papel do intelectual na cultura em geral e na educação. Enquanto esteve encarcerado pela ditadura fascista de Mussolini até morrer, escreveu grandes obras. Gramsci deu como solução a formação de pessoas de visão ampla e complexa. Para tanto deveria ser uma cultura “desinteressada” que tem um enfoque de horizonte amplo, pois enxerga além de pequenos grupos, mas atinge uma humanidade inteira.

Trata-se de uma formação cultural de massas, com atividades formativo-culturais para o proletariado como um todo. Tais ensinamentos vão além de uma cultura burguesa abstrata, que inibe a ação dos trabalhadores. Conhecimento para apenas depositar dados e fatos desarticulados da realidade, não desenvolvem a inteligência. Para tal é necessário ter personalidade e consciência, que se adquire por meio de saber qual a própria função na vida, que incluem direitos e deveres. (NOSSELA, 1992, p.14)

A reflexão inteligente é proporcionada por intenso trabalho mental de crítica, é por meio dessa difusão de ideias que se deve fazer uma revolução. As críticas de uma civilização capitalista se vêm a partir da história que revela os porquês de o homem estar nessa ou aquela posição social. O pensamento gramsciano mostra que a cultura de formação historicista é o oposto da enciclopédica burguesa. (NOSSELA, 1992, p. 15)

Em 1916 Gramsci escreveu artigos que rejeitam propostas do Ministério da Educação, já que o governo repentinamente passou a se interessar a escola. A imposição dos governantes foi a de renovar a Escola de acordo com a ideia simplista de dar unidade do trabalho com a cultura. “Só faltava essa. Um Estado que sempre criou escolas de cultura humanista para os ricos e uma outra escola pobre para os filhos dos trabalhadores, apela agora de repente para uma renovação da escola do trabalho.” (NOSSELA, 1992, p. 16)

Após pouco mais de cem anos desses artigos a mesma história se repetiu no Brasil. Foi em 2017 a criada BNCC, com um Estado que legitimou desigualdades baseada em competências. Como Gramsci, tenta-se escrever esta tese para acusar e refletir, ainda, sobre a apropriação de cultura, restrita a uma camada. Enquanto deve-se ter como objetivo da educação: a consciência crítica,

Procurando entender o significado da educação percebemos que seu sentido vem do fato de visar um determinado fim, de promover um tipo de realização humana. Toda concepção de educação propõe um fim, um ideal a ser alcançado. A autêntica educação, no entanto, visa o aprimoramento da pessoa em relação a seu fim último e o bem das sociedades de que o homem é membro, e em cujas tarefas, uma vez adulto, terá de participar. A noção de aprimoramento da pessoa humana vai ser mais ou menos constante embora entendida de maneiras bem diversas. (WERNECK, 1984, p. 103)

Assim a educação deve promover um novo tipo de pensar, mas também de agir. Os resultados da educação buscam promover uma consciência acerca da situação existencial do ser as quais envolvem diversos aspectos como científico, político, social e econômico. O objetivo da educação pode ser definido em adquirir a consciência crítica, somente esta possibilitará ao educando decodificar as mensagens codificadas, de modo a ultrapassar o conformismo, romper as barreiras da tradição, acomodação e submissão. Para aqueles que embora tenham recebido uma educação formal, ainda demonstrem uma passividade conformada em suas atitudes, isso demonstra uma falha no processo educativo. Os resultados da educação se manifestam, não apenas no plano racional, mas na vivência dos valores adotados. A vivência da liberdade vai produzir, juntamente com um autocontrole, um tipo de resposta criativa diante dos desafios colocados pela realidade. Não se trata apenas de adaptar a inteligência do educando aos códigos, aos sistemas estabelecidos, o que seria mais um processo de treinamento ou de adestramento a técnicas e comportamentos desejáveis, mas de desenvolver uma reflexão que possibilite comparação, analogias, juízos e daí um espírito

inventivo que descubra novas soluções, novas respostas para cada desafio.
(WERNECK, 1984, p. 103)

A educação não deve orientar-se pelas mesmas estratégias empresariais, que focam na eficiência. Essa lógica ignora o ser humano e o reduz a um mero agente econômico. Em se tratando de o ato pedagógico ser democrático por natureza, o empresarial visa o controle de produção. Isso tudo segue os preceitos do neoliberalismo, que insiste em ignorar o processo de construção da subjetividade democrática, e exterminar a desigualdade, que não é um processo natural da sociedade. Para isso “É preciso aguçar nossa capacidade de estranhamento. Precisamos ter cuidado com a anestesia da ideologia neoliberal: ela é fatalista, vive de um discurso fatalista. Mas não há nenhuma realidade definitiva.” (GADOTTI, 1998, p. 29)

Freire já ensinava que “O conhecimento não é libertador por si mesmo. Ele precisa estar associado a um compromisso político em favor da causa dos excluídos.”, (GADOTTI, 1998, p. 6) por ser um bem imprescindível à existência “Ele não pode ser objeto de compra e venda, cuja posse fique restrita a poucos.” Essa ferramenta deve ser usada para intervir no mundo, para transformá-lo para o melhor de todos e todas. (GADOTTI, 1998, p. 30)

Cabe sintetizar o conceito da educação bancária, posto que ainda se antagonizam as duas concepções e as duas práticas analisadas. Freire (1987, p. 73) sistematizou em duas vertentes a educação, sendo a “bancária”, por óbvios motivos, algo que mantém obscuro as suas razões que explicam a maneira como se relacionam os homens com o mundo e, necessitando mistificar a realidade. E contrária a esta, tem-se a problematizadora, que é comprometida com a libertação, e se empenha na desmitificação, sem precisar distorcer a realidade. Por isto, bancária nega o diálogo, a problematizadora a busca incessantemente.

Enquanto na prática “bancária” da educação, antidualógica por essência, por isto, não comunicativa, o educador deposita no educando o conteúdo programático da educação, que ele mesmo elabora ou elaboram para ele, na prática problematizadora, dialógica por excelência, este conteúdo, que jamais é “depositado”, se organiza e se constitui na visão do mundo dos educandos, em que se encontram seus temas geradores. Por tal razão é que este conteúdo há de estar sempre renovando-se e ampliando-se. (FREIRE, 1987, p. 58)

Cabe distinguir que

A concepção e a prática “bancárias”, imobilistas, “fixistas”, terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a

problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isto mesmo é que os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos em e com uma realidade que, sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um que fazer permanente. Permanentemente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade. (FREIRE, 1987, p. 73/74)

Não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que, não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhece entre eles uma inquebrantável solidariedade. Este é um pensar que percebe a realidade como processo, que a capta em constante reaver e não como algo estático. Não se dicotomiza a si mesmo na ação. “Banha-se” permanentemente de temporalidade cujos riscos não teme”. (FREIRE, 1987, p. 47)

Destaque-se que

Uma outra contribuição de Freire à história das ideias pedagógicas é a sua concepção de currículo. Não se pode entender a pedagogia de Freire sem entender os conceitos de transdisciplinaridade, transcurricularidade e interculturalidade. A inter e a transdisciplinaridade freireanas não são apenas um método pedagógico ou uma atitude do professor. Elas se constituem numa verdadeira exigência da própria natureza do ato pedagógico. (...) (GADOTTI, 1998, p. 31)

Assim, nessa concepção bancária a educação passa a ser como um depósito de dinheiro no banco, feita por um sábio doador de conhecimento a uma conta vazia, aos que nada sabem. Ocasiona a divisão de classes entre o grupo dos que sabem e o dos que nada sabem, sem haver um diálogo que respeite o saber do aluno que chega à escola. Além de que

Na concepção bancária (burguesa), o educador é o que sabe e os educandos, os que não sabem; o educador é o que pensa e os educandos, os pensados; o educador é o que diz a palavra e os educandos, os que escutam docilmente; o educador é o que opta e prescreve sua opção e os educandos, os que seguem a prescrição; o educador escolhe o conteúdo programático e os educandos jamais são ouvidos nessa escolha e se acomodam a ela; (...) e, finalmente, o educador é o sujeito do processo, enquanto os educandos são meros objetos. (GADOTTI, 2004, p. 69)

É preciso lembrar aos que defendem a educação bancária que “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.” (FREIRE, 1987, p. 79) Cabe as pessoas “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando,

portanto, na relação eu-tu.” (FREIRE, 1987, p. 79), e ainda, “Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda.” (FREIRE, 1987, p. 80)

Como mostrou Marx na “Contribuição para a crítica da economia política”, a história moderna e contemporânea é dominada pelo capital (Marx, 1973, p. 236). “Não é possível compreender a história da sociedade e nem história da educação sem compreender antes o movimento do capital”. (SAVIANI, 2002, p. 17)

Diferentemente da primeira revolução industrial, que operou a transferência das funções manuais para as máquinas, essa nova revolução transfere para as máquinas as próprias operações intelectuais, razão pela qual esta época é também chamada de “era das máquinas inteligentes”. Nesse processo, a capacidade produtiva do trabalho humano inegavelmente atinge proporções ilimitadas. A produção automatiza-se, isto é, se torna autônoma, auto-regulável, o que permitiria liberar o homem para a esfera do não-trabalho, possibilitando o cultivo do espírito através das artes, das ciências, da filosofia e do desfrute do tempo livre. (SAVIANI, 2002, p. 21)

Mas, isso nem sempre acontece. Já que as relações sociais em vigência acabam por ter fundamentos privados dos meios de produção, que se usam dos avanços tecnológicos para alterar o padrão produtivo, o qual se baseia na acumulação de riqueza para as empresas, e deixa o Estado em segundo plano.

Assim, de premissa objetiva para a libertação geral da humanidade do jugo das necessidades materiais, o avanço tecnológico converte-se, sob as relações sociais de produção capitalista, em instrumento de maximização da exploração da força de trabalho, ampliando a marginalização social através do crescente desemprego mantido sob controle. (SAVIANI, 2002, p. 21)

Infelizmente, a educação aprimorada pelo desenvolvimento tecnológico que deveria propiciar uma escola capaz de aproveitar as potencialidades dos indivíduos é usada, inversamente, para atender as condições de um mercado capitalista. A educação acaba por ter caráter de bem de produção e não somente de consumo, posto que está sendo usada como um investimento para retornos econômicos privados, o que seria a produção, sem quaisquer razões culturais ou sociais. Em geral, faz parte das classes subalternas “os que somente podem viver se tiverem condições de vender sua força de trabalho.” (IANNI, 2002, p. 28)

(...) os sistemas de ensino estão sendo modificados radicalmente, desde que o Banco Mundial (Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento, BIRD) inicia e desenvolve um programa de alcance

mundial, propondo, induzindo e orientando a reforma dos sistemas de ensino de primeiro, segundo e terceiro níveis, em cada um e em todos os países do mundo. Em diferentes graduações naturalmente, tendo-se em conta as peculiaridades sociais e as tradições de cada país, o Banco Mundial tem sido o agente principal na definição do caráter “economicista”, “privatista” e “tecnocrático” da reforma dos sistemas de ensino nos três níveis em curso na maioria dos países, desde os anos de 1950 do século XX e entrando pelo século XXI. Reduzem-se, ou mesmo abandonam-se, os valores e os ideais humanísticos de cultura universal e pensamento crítico, ao mesmo tempo em que se implementam diretrizes, práticas, valores e ideais pragmáticos, instrumentais, mercantis. Tudo o que diz respeito à educação passa a ser considerado uma esfera altamente lucrativa de aplicação do capital; o que passa a influenciar decisivamente os fins e os meios envolvidos; de tal modo que a instituição de ensino, não só privada como também pública, passa a ser organizada e administrada segundo a lógica da empresa, corporação ou conglomerado. (IANNI, 2002, p.32-33)

As noções de empregabilidade e, na versão do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho, laborabilidade ou trabalhabilidade, quando confrontadas com a realidade demonstram um grau de cinismo. “O capitalismo tardio que globaliza a fragmentação e a exclusão das maiorias, e que pretende convencer os excluídos de que eles são os culpados por sua exclusão”, nada mais são do que processos educativos que tem como ideal a formação de um “cidadão mínimo”. (IANNI, 2002)

O currículo escolar precisa oferecer os meios para possibilitar a análise crítica e construtiva de nossa sociedade que facilite o conhecimento real da situação mundial, criando uma consciência de compromisso ativo diante das desigualdades e possibilitando os instrumentos para a transformação social. (ZABALA, 2002)

A educação deve ser um instrumento indispensável para que a humanidade progrida em direção aos ideais de paz, liberdade, equidade e justiça social, funcionando como contrapeso da globalização a partir da exigência de solidariedade e participação popular. A finalidade principal é o pleno desenvolvimento do ser humano em sua dimensão social. No entanto estamos vivenciando uma verdadeira crise de valores, em que as decisões políticas não são tomadas em acordo com a necessidade das maiorias. Assim, há uma mercantilização da cultura e ao invés da solidariedade temos egoísmo, consumismo, competitividade e superficialidade. (ZABALA, 2002)

O discurso da globalidade

Está sendo usado também para uma reconversão da dependência. Frequentemente contribui para ocultar ou manter oculto os efeitos da política liberal neoconservadora nos países do Terceiro Mundo e os mais graves problemas sociais das quatro quintas partes da humanidade. Nas linhas essenciais do mundo atual é indispensável ver

o novo da globalidade, mas também ver o velho; e no velho encontra-se o colonialismo da Idade Moderna, um colonialismo global que hoje é também neoliberal e pós-moderno. A reconversão é, em grande medida, uma recolonização. (GONZALEZ, 1995, p. 12)

Se nos ativermos às manifestações dos últimos anos, boa parte da intelectualidade da situação acomodada do Primeiro Mundo, e no marco de alguns valores presumivelmente democráticos, estenderá um olhar afável e narcisista, questionando, às vezes, a impossibilidade de definir o papel do ensino a partir de argumentos econômicos. (ZABALA, 2002)

A escola não se trata de um simples processo de transmissão de conhecimentos. Diante da complexidade crescente de fenômenos mundiais e para poder dominar o sentimento de incerteza é preciso promover um processo que consista na aquisição do conhecimento e sua análise crítica.

As rápidas mudanças derivadas dos avanços da ciência e das novas formas de atividade econômica e social, em um mundo no qual os meios de comunicação e tecnológicos estão à disposição de grande parte da população, que facilitam o acesso a uma quantidade imensa de informação, mas ao mesmo tempo modificam o sentido do saber, o conteúdo da informação, a forma de sua aquisição, sua transformação e sua exploração, fazem com que, junto à tensão entre as capacidades de assimilação do ser humano e esse extraordinário desenvolvimento e mutabilidade dos conhecimentos, a escola deva repensar com atenção o tipo de capacidades que deve cultivar. (ZABALA, 2002, p. 55)

Assim, o sistema educativo deve formar cidadãos e cidadãs autônomos, capazes de compreender e participar da sociedade em que vivem, de sua gestão, pois este deve ter tido uma educação formal que lhe possibilitou ter informação, senso crítico e solidariedade. É a partir da compreensão de si mesmo que se dá o conhecimento dos demais e do mundo. Uma reflexão crítica da realidade é capaz de ensinar a transformar a complexidade do mundo, que vai muito além de uma mera formação profissional. (ZABALA, 2002)

Freire fez uma distinção entre educação colonial e educação revolucionária. A primeira, que pode ser definida, por ele mesmo, como: "(...) o educador, em regra, transmitia o "seu" conhecimento a nós, e o nosso papel era o de quem devesse "comer" aquele conhecimento que, ainda por cima, falsificava a nossa realidade, em função dos interesses dos colonizadores.", (FREIRE, 1980, p.139) ou seja trata-se de um mero processo de memorização de conceitos escolhidos ao critério dos colonizadores.

Por outro lado, bem diferente disso, pelo método de alfabetização Paulo Freire, se busca que

Ao ensinar algo aos alfabetizandos, o animador ou a animadora cultural aprende deles algo também. Na educação revolucionária, que irá substituindo, a pouco e pouco, a educação colonial, em todos os seus níveis, não é possível separar o ato de ensinar do de aprender; o ato de educar do ato de ser educado. Por isso é que nos temos referido sempre ao animador cultural como um educador-educando, em diálogo com o alfabetizando, como um educando-educador. (FREIRE, 1980, p. 140)

A construção da Escola Cidadã pressupõe a construção de relações sociais efetivamente democráticas e equalitárias. A luta pela cidadania, no campo educacional é a mesma do que as outras lutas sociais. Para Gadotti e Romão (1997), a escola é considerada cidadã se tem formação para a cidadania ativa, que é quando a escola incorpora os brasileiros na cidadania de maneira a estes participarem da sociedade civil e, em segundo é quando a educação é feita para o desenvolvimento autossustentado do país.

Os autores Gadotti e Romão (1997) também defendem quatro grandes princípios administrativos da escola:

1º) Gestão democrática: em que não há o modelo hierárquico e vertical do poder, mas um sistema único e descentralizado que visa à democratização do acesso a gestão; 2º) Comunicação direta com as escolas: já esta é o centro da educação dali que se deve irradiar a cultura. O que inclui a cultura popular que é obra humana e deve fazer uma ligação entre escolas e população; 3º) Autonomia da escola: o que seria o “Planejamento Socializado Ascendente” de Paulo Freire em que cada escola pode construir seu próprio projeto político-pedagógico; e o último deles 4º) Avaliação permanente do desempenho escolar: em que não caberia a agentes técnicos externos à escola fazê-lo, apenas. Mas a comunidade interna, externa e ao poder público nacional. (GADOTTI E ROMÃO, 1997, p. 24)

Ferreira e Pochmann (2011) apontam que a trajetória da escolaridade dos jovens brasileiros remete a diversos aspectos sociais: políticos, sociológicos, econômicos e culturais. A democratização da escola e do conhecimento é uma tarefa a ser pensada e executada coletivamente. Deveriam ser os gestores do sistema educacional, que são os que mais conhecem esta realidade, junto com a comunidade em geral e, para então os políticos tomarem suas decisões.

Com essa base de influência se criaria uma escola inclusiva que vise atender aos aspectos cognitivos, sociais e laborais de uma formação de homens e mulheres livres e iguais. A escola inclusiva tem em vista atender e compreender os jovens de modo a democratizar o saber sobre o trabalho e a vida como um direito. Só assim que se criam possibilidades efetivas de desenvolvimento de capacidades para o trabalho, e ter mais autonomia frente a uma sociedade tão desigual quanto a brasileira.

Vale lembrar que a história revela o que persiste até a atualidade, já que

Por tradição, a escola brasileira é caracterizada pela organização dualista porque dividiu os jovens entre uma formação propedêutica (para as classes privilegiadas) e a formação técnica, para as classes populares. Nos moldes exigidos pelo velho regime taylorismo/fordismo de gestão do trabalho, o saber e o fazer tornaram-se dimensões desenvolvidas separadamente entre os jovens estudantes. O maior agravante é que a escola técnica, com exceção das federais, eram instituições organizadas com laboratórios/oficinas precários e professores despreparados para o ensino profissional. (...) (FERREIRA e POCHMANN, p. 246)

Torres (1996) bem esclareceu que o BM oferece um grande “pacote” de medidas que regem todo o sistema escolar dos países emergentes. Desconsidera as especificidades de cada um que aderem a esse pacote de reforma o qual abrange amplo conjunto de medidas, sobre o pretexto de aprimorar a qualidade e eficiência na educação.

O BM em geral limita-se a enunciar os conteúdos e habilidades a serem incluídas no currículo, sem aprofundar sua análise, seja esta em propostas mais elaboradas sobre seus alcances, seja em modalidades de ensino. Quando o faz – e são poucos os casos -, é gritante a escassa familiaridade que os funcionários do BM têm com estes temas e a pouca participação dos especialistas do próprio BM nas decisões de política e na configuração final dos documentos. (TORRES, 1996, P. 142)

Enquanto o BM não inclui em sua direção de currículo o como ensinar e enquanto as próprias políticas educativas concedem pouca importância à pedagogia, se já é pouco o que se fala dos conteúdos muito menos se diz dos métodos, das diferenças entre ensinar e aprender, das práticas docentes e das atividades na sala de aula. Mudança curricular, na perspectiva do BM, equivale essencialmente à mudança dos conteúdos, em vez de mudança nos modos e estilos de fazer (e avaliar o que se faz em) educação, reforçando então a tradicional separação entre conteúdos e métodos, entre currículo e pedagogia, e a também tradicional ilusão da reforma educativa sem transformação profunda da pedagogia no seu sentido mais amplo. (TORRES, 1996, p. 143) (...)

A formação para o pensar crítico é essencial a pessoa humana, pois, “O homem dialógico, que é crítico, sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar, é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situação concreta, alienados, ter este poder prejudicado.” (FREIRE, 1987, p. 81) Ao adquirir este conhecimento crítico que desenvolve o raciocínio e a percepção da realidade acarretará que “(...) ao exercer-se uma análise crítico-reflexiva sobre a realidade, sobre suas contradições, é que se percebe a impossibilidade imediata de uma forma determinada de ação ou a sua

inadequacidade ao momento.” (FREIRE, 1987, p. 127) Ou seja, não bastam ações impensadas e pré-estabelecidas por organismos internacionais.

Engana-se aqueles que acreditam, equivocadamente, que ao aderir a propostas neoliberais e tendenciosas do BM será uma salvação. Posto que, ao contrário da aparência de Instituição Financeira benevolente, nota-se que

O Banco age, desde as suas origens, ainda que de diferentes formas, como um ator político, intelectual e financeiro, e o faz devido à sua condição singular de prestador, formulador de políticas, ator social e produtor e/ou veiculador de ideais em matéria de desenvolvimento capitalista, sobre o que fazer, como fazer, quem deve fazer e para quem fazer. Ao longo de sua história, o Banco sempre explorou a sinergia entre dinheiro, prescrições políticas e conhecimento econômico para ampliar sua influência e institucionalizar sua pauta de políticas em âmbito nacional, tanto por meio da coerção (influência e constrangimento junto a outros financiadores e bloqueio de empréstimos) como da persuasão (diálogo com governos e assistência técnica) (PEREIRA, 2010, p. 29)

Ao contrário da perspectiva mágica do desaparecimento da pobreza como resultado de um simples crescimento econômico proposto, que alguns passam a simpatizar com as interferências e propostas apresentadas. Porém, a realidade mostrou que ao longo dos anos 1960 o que se podia perceber cada vez mais era que não só a pobreza não havia desaparecido, como a concentração de rendas e a miséria cresciam cada vez mais (SOARES, 2007).

Como parte das práticas levantadas pelo BM, exalta-se a ideia de autonomia, na crença de uma gestão progressista para as escolas, que buscam envolver a comunidade em sua organização, o que na realidade significa ao banco uma gradativa desresponsabilização do Estado. Diante deste afastamento, insere-se cada vez mais uma lógica pautada nas necessidades de mercado, tendo a educação enquanto produto e a escola como empresa, reforçando práticas de competitividade para o uso de dinheiro público. (BOTIGLIERI E BEZERRA NETO, 2014, p. 29)

Ocorre que “Enquanto, na ação antidialógica, a manipulação, “anestesiando” as massas populares, facilita sua dominação, na ação dialógica, a manipulação cede seu lugar à verdadeira organização.” (FREIRE, 1987, p. 174) Então, não podemos nos render a propagação dessas ideias e slogans que o neoliberalismo propõe. Mas, dar continuidade ao “Pensar crítico. Pensar que, não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhece entre eles uma inquebrantável solidariedade.” (FREIRE, 1987, p. 83), só assim teremos uma educação revolucionária.

4. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR COMO INSTRUMENTO DE INTERVENÇÃO NA EDUCAÇÃO NACIONAL

Ainda se acredita que a liberdade econômica e a educação caminhem juntas, na medida em que, para a obtenção das metas educativas, basta promover a liberdade econômica que acarretará em sucesso financeiro, e consequentemente promoção social e educacional. Então, como materialização desta crença que alinha leis de livre comércio com educação se tem como instrumento a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que visa a alinhar e direcionar os princípios e práticas pedagógicas com o mercado capitalista. A intervenção do Banco Mundial é significativa, seja no que concerne ao Ensino Fundamental anos iniciais até o Ensino Médio. Será possível concluir sobre os problemas da adoção dessa base curricular que comprometem o imenso cenário educativo brasileiro.

4.1. A BNCC e as diretrizes do Banco Mundial

Acaba que na prática, para o referido direito à educação, tem-se um disparate entre escola pública e privada. São muitas décadas de interferências do BM na educação brasileira, mas atualmente há uma em destaque que é a Base Nacional Comum Curricular. Cabe verificar esse instrumento normativo que delimita e direciona a educação brasileira, de acordo do que a instituição financeira determina. Mas seriam essas determinações adequadas para as escolas? Ou estariam essas sobrepondo interesses econômicos em prol de um direito constitucional? Afinal, o que o BM pretende com a imposição da BNCC?

Destaque-se trecho de relatório do Grupo Banco Mundial

Apesar da grande ampliação do acesso à educação (e, portanto, do estoque de capital humano) no Brasil, a qualidade do sistema de educação e capacitação profissional ainda é relativamente baixa, o que reduz a produtividade do Brasil. O Brasil fez grandes investimentos em educação, mas, em nível agregado, os retornos são irrisórios. Isto ocorre, em parte, porque o trabalho é mal alocado e - ainda mais importante - porque o capital é mal alocado; isso impede que o capital humano seja utilizado da melhor forma possível. Outro motivo é a baixa qualidade dos investimentos em educação: apesar do aumento

do montante investido por aluno, a qualidade dos resultados da educação no Brasil continua muito baixa. O foco exagerado na decoração de disciplinas acadêmicas, a redução do horário escolar e do tempo de instrução e a percepção de que o currículo do ensino médio perdeu a relevância são algumas das principais deficiências do atual sistema de educação básica. (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 64)

Ou seja, o embasamento para o BM implementar suas medidas na política educacional brasileira está no fato de considerar ser o brasileiro comum improdutivo, ou não suficientemente produtivo enquanto um recurso de capital humano. Assim, não basta frequentar a escola, pois para eles a proposta curricular é ultrapassada e deficiente. Cabe então uma única solução: implementar um currículo instrumental de resultados imediatistas controlados por sistemas de avaliação de larga escala, o que incluem testes nacionais, estaduais, e mais ainda internacionais.

Libâneo e Freitas (2018), após inúmeros estudos em Grupos de Pesquisas científicas baseadas em dados empíricos, constataram a realidade de que essas intervenções impactam no funcionamento das escolas e salas de aula, no momento em determinam as atividades pedagógicas voltadas a aprendizagem. Assim sendo, adotando essas bases economicistas se interfere no trabalho dos professores que tem os elementos de organização escolar comprometidos e padrões pedagógico-didáticos importados que refletem na qualidade de ensino. Além de desconsiderarem a desigualdade social brasileira. O caráter utilitarista do ensino é carga de exclusão social, na medida que os menos privilegiados não conseguem acompanhar a escola, o que ocasiona uma grave deterioração da qualidade do ensino público.

A escola do conhecimento e da aprendizagem é substituída por uma por uma escola funcional, “prática”, aligeirada, voltada exclusivamente a suprir força de trabalho útil para o mercado. Essa escola imediatista, já disseminada no país, vem tendo seu funcionamento controlado por mecanismos de avaliação em escala nos quais são ignorados os fatores intraescolares, especialmente os referentes às condições de trabalho e de formação profissional dos professores, às adequadas condições de ensino e aprendizagem, às formas de gestão e organização escolar, bem como os elementos pedagógico-didáticos da qualidade de ensino. Desse modo, nesse modelo de escola é sonogado aos filhos das famílias pobres o acesso e a apropriação de conhecimentos científicos, artísticos, filosóficos, estéticos etc., os quais, numa perspectiva crítica, são considerados como condição essencial ao amplo desenvolvimento humano dos alunos e não apenas ao seu desenvolvimento como indivíduo componente da força de trabalho. (LIBÂNEO e FREITAS, 2018, p .25)

Se atendo ao ensino fundamental e médio, na BNCC aponta projetos financiados pelo Banco, para promover as reformas educacionais que

prometem a erradicação da pobreza dos países aderentes. Pela análise da intervenção consentida do Banco Mundial na educação brasileira pode-se observar seus interesses e possível vínculo com a proposta da atual Base Nacional Curricular Comum – BNCC, elaborada pelo Ministério da Educação.

Aprovada pelo CNE fundamentada em documento realizado pelo MEC, que se instituiu uma Base Comum Nacional, por um governo improvisado que se aproveitou do impeachment da Presidenta Dilma Rousseff para impactar diretamente as políticas e currículos escolares, à formação dos docentes, além, dos processos avaliativos. O que parece ser uma contrarreforma da Educação Básica, já que fez uma ação contrária aos avanços democráticos conquistados nas últimas décadas no que se refere ao sumo direito à educação de qualidade e as suas necessárias políticas educacionais.

Os investimentos da União com vistas à elaboração e à implantação da BNCC são da ordem de alguns bilhões de reais (incluídas as ações de formação docente vinculadas à Base), bem inferiores aos R\$ 50 bilhões necessários para a implementação imediata do CAQi (CAMPANHA, 2018:34), que por sua vez representam pouco mais de 2% da arrecadação de impostos no Brasil em 2017. (AGUIAR, 2018, p. 8)

Porém, nota-se que a educação no Brasil está se tornando cada vez mais mercadológica, sendo a BNCC um instrumento normativo que constata essa tendência. No entanto, deveria ser emancipadora e voltada a gratuidade. Há décadas que se busca uma base nacional comum no país, como propõe a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A defesa da educação democrática não é uma prioridade para os governantes, mas sim para os interesses privados em fomentar instituições essencialmente capitalistas.

A BNCC está assim definida:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (...) (BNCC, 2018, p. 07)

Tamanho a importância deste normativo, que esta é

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e

municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. (BNCC, 2018, p. 08)

Na obra “A BNCC NA CONTRAMÃO DO PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas”, Aguiar (2018) discorre sobre os impactos desse instrumento normativo que se contrapõe ao próprio Plano Nacional de Educação. Com suas concepções de ensino baseadas, somente, em desenvolvimento de “competências” e “habilidades” que o MEC pretende reduzir a educação crítica, que é o verdadeiro direito à educação.

A qualidade da educação foi reduzida a uma segunda versão de documento, o qual teve uma participação com medidas alternativas de: concordo, discordo total ou parcial, de nove mil educadores. Até se chegar, com pressa, a uma terceira versão que atingiu, também, o Ensino Médio. Muitas reuniões verticalizadas foram feitas, sem participação popular devida. O que faz o referido não representar toda uma nação que tem seus ideais, diferenças, sonhos, que só serão alcançados com a participação coletiva na educação nacional. Cassio (2018) discorreu que

A concentração de esforços para a implantação da BNCC, portanto, não se dá exclusivamente por uma crença dos reformadores na sobredeterminação da qualidade da educação pelas políticas curriculares. Ela é, primeiramente, uma opção econômica: a implantação da BNCC custará muito menos para a União do que a efetivação dos investimentos preconizados pelo PNE. Em segundo lugar, a Base franqueia um sem-número de oportunidades de negócio para os agentes privados interessados naquilo que dela deriva: novas metodologias para avaliações em larga escala, produção de materiais didáticos, programas de formação docente de baixo custo e flexibilização curricular no ensino médio (especialmente nos nichos da educação profissional e tecnológica e da educação a distância) (CASSIO, 2018, p. 245)

Proposta de Educação não é a restrição a fórmulas prontas. Deve ser contextualizada de modo a contemplar as diversidades histórico-sociais. Apenas os verdadeiros envolvidos, que são os docentes e discentes que conhecem essa realidade que deveriam ser escutados em seus direitos a participação popular.

Assim, à BNCC não cabe fixar mínimos curriculares nacionais ou engessar a ação pedagógica com objetivos de aprendizagem dissociados do desenvolvimento integral do estudante que limitam o direito a educação e, ao mesmo tempo, a aprendizagem. É importante considerar, como eixo fundamental de uma proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a garantia dos princípios constitucionais de liberdade de aprender, ensinar, pesquisar

e divulgar o pensamento, a arte e o saber, bem como o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. (AGUIAR, 2018, p. 19)

Para atender a outra etapa do capitalismo o trabalhador passou a ter uma formação por 'competência', "O sentido da categoria competência é bastante eclético. Sua introdução na educação formal é muito recente: pode-se localizá-la na década de 1990, quando as reformas educacionais começam a ocorrer no rastro da mudança do paradigma produtivo (...)" e mais ainda, "A origem, a gênese do termo, se encontra na utilização que as empresas fazem dele, vinculando-o ao domínio do trabalho industrial, ao chão da fábrica, exigindo do trabalhador o saber fazer calcado em experiências, visando maior produtividade." (MAUÉS, 2009, p. 290)

Nessa concepção de educação, a escola também é equiparada à empresa já que "O emprego do poder do Estado para estimular o desenvolvimento do capitalismo não é um fenômeno novo, peculiar à fase monopolista (...). O governo dos países capitalistas desempenhou esse papel desde os inícios do capitalismo" (BRAVERMAN, 1977, p. 242). Nessa esteira, também se faz "o emprego do poder do Estado para estimular o desenvolvimento do capitalismo" (BRAVERMAN, 1977, p. 242).

De acordo com a lógica do consumo, deve capacitar trabalhadores em vez de cidadãos. A escola nada mais faz do que criar força de trabalho, que é a base do sistema capitalista e pode ser compreendida basicamente, assim:

O que distingue a força de trabalho humano é, portanto, não a capacidade de produzir um excedente, mas seu caráter inteligente e proposital, que lhe dá infinita adaptabilidade e que produz as condições sociais e culturais para ampliar sua própria produtividade, de modo que seu produto excedente pode ser continuamente ampliado. Do ponto de vista do capitalista, esta potencialidade multilateral dos seres humanos na sociedade é a base sobre a qual efetua-se a ampliação do seu capital. Ele, portanto, empreende todos os meios de aumentar a produção da força de trabalho que comprou quando a põe em ação. Os meios que ele utiliza podem variar desde o obrigar o trabalhador a jornada mais longo possível, como era comum nos inícios do capitalismo, até a utilização dos mais produtivos instrumentos de trabalho e a maior intensidade deste. Seja como for, sempre com vistas a produzir a partir do potencial inerente à força de trabalho o mais valioso efeito do trabalho, porque é isto que lhe renderá o maior excedente e assim o maior lucro. (BRAVERMAN, 1987, p.58)

Para obter essa engrenagem, as empresas avançam desesperadas em processo de controle do trabalho, sem escrúpulos, buscam, a inteira subordinação da ciência sob seu controle e conquistam o domínio científico da produção. Sendo que, cada vez mais

A moeda do trabalho tem o seu anverso: ao comprar a força de trabalho que pode fazer muito ele está ao mesmo tempo comprando uma qualidade e quantidade indeterminadas. O que ele compra é infinito em potencial, mas limitado na sua concretização pelo estado subjetivo dos trabalhadores, por sua história passada, por suas condições sociais gerais sob as quais trabalham, assim como pelas condições próprias da empresa e condições técnicas do seu trabalho. O trabalho realmente executado será afetado por esses e muitos outros fatores, inclusive a organização do processo e as formas de supervisão de, no caso de existirem. (BRAVERMAN, 1987, p. 58)

A exploração do trabalhador e a acomodação deles a essas novas condições, vai ao contrário do pensamento crítico que luta contra essa exploração e ganha força quando mostra que é preciso pensar para além do ambiente de trabalho, sobretudo, quando se analisa as condições humanas da atualidade. E é aí que as críticas a Formação Humana defendida por Paulo Freire podem ser superadas, e se escancara que os ditames para a educação brasileira, só podem ser baseados na formação humana. Que é tema do próximo e último tópico desta dissertação.

4.2 – BNCC e a formação humana para o mundo do trabalho

Alguns políticos e educadores tendem a crer em educação internacionalizada, que é confiada a grandes organizações mundiais, como o BM. Assim, todos os sistemas educacionais contam com uma estrutura básica muito parecida, que perde as características nacionais de países latino-americanos. No final do século XX, o fenômeno da globalização deu novo impulso à ideia de uma educação igual para todos, agora não como princípio de justiça social, mas apenas como parâmetro curricular comum. E especificamente no Brasil, a BNCC.

Já estamos em 2023, o final da década acabou e não houve o cumprimento de todos estes princípios, na verdade, as políticas públicas estavam muito mais focadas em seguir com metas do Banco Mundial. Mais diretamente a BNCC, que nada serviu a democratização da educação, mas sim ao fortalecimento de políticas globais. Ao contrário da BNCC, a democratização da educação se vincula ao conjunto das relações sociais que se constroem no Estado Democrático de Direito ou Estado Social, portanto, estão em permanente disputa, dentro de um projeto de sociedade e de concepções de educação.

Na Lei 13.005/2014 que instituiu o Plano Nacional de Educação 2014-2024, as diretrizes concorrem para a democratização da educação, no artigo 2º, quando afirmam até o final da década:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - melhoria da qualidade da educação;
- V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto – PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - valorização dos(as) profissionais da educação;

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014).

O inciso IV, por exemplo, fala em melhoria da qualidade da educação
SILVA (2003) sintetiza muito bem que

Essa lógica gerencialista, ao preconizar a qualidade econômica, segundo a qual, para garantir desenvolvimento econômico e social, basta a intervenção do livre mercado, ou melhor, uma sociedade global livre regida pelas regras e sinais de mercado, evidencia duas situações dentro da escola (Souza & Oliveira, 2003). Uma inibe os esforços da instituição para definir coletivamente o seu projeto político-pedagógico, pois é conhecida a luta histórica em defesa do direito da escola de construir seu projeto, de fazer suas escolhas, num movimento em que todos se educam. Outra fortalece os instrumentos de controle, de fiscalização e de pressão externa nas decisões da escola. Pouco importa os saberes, se a escola como um todo desenvolve valores humanos, se caminha para o entendimento da qualidade no sentido social, se desenvolve projeto com aqueles que têm limitações. O que conta são os números e não a forma ou o processo de como os números foram gerados. (SILVA, 2003, p. 221)

Ou seja, a chamada qualidade da educação para o sistema neoliberalista visa que nas políticas sociais do país ocorra uma transposição direta do conceito de qualidade própria dos negócios comerciais para a esfera dos direitos sociais e, nestes, a educação pública. Isto se faz por meio da extensa participação de técnicos dos organismos financeiros internacionais em questões da educação e da escola, em um processo de descaracterização da educação pública como um direito social. Como no mercado de consumo em que o negociante ou comerciante, por meio dos códigos comerciais, oferecem produtos aos consumidores e evidencia as qualidades e atributos do objeto, para ganhar dos concorrentes e assegurar constantes negócios mercadológicos.

Segundo o Ministério da Educação, são considerados

Princípios da Educação:

- 1 – Defesa da escola pública, gratuita e laica em todos os níveis;
- 2 – Educação como direito de todos e dever do Estado;
- 3 – Regulamentação do ensino privado sob o controle do Estado;
- 4 – Não inclusão do setor na Educação na OMC A Organização Mundial do Comércio (OMC) é o foro multilateral responsável pela regulamentação do comércio internacional.;
- 5 – Não intromissão dos organismos internacionais nos rumos da educação nacional;
- 6 – Defesa de um Sistema Nacional de Educação (rede pública e setor privado).

Escola: espaço de garantia de direitos
Devemos trabalhar em defesa da educação pública, gratuita,
democrática, inclusiva e de qualidade social para todos;
É indispensável à ESCOLA: contribuir na construção de um Brasil
como um país de todos, com igualdade, humanidade e justiça social.
(MEC, 2022, pg. 63)

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013), mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). (BNCC, 2018, p. 08)

Isto é tendencioso, veja-se que, segundo a 5ª competência da BNCC, o aluno deve “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva”. Isso é o que a BNCC reconhece como cultura digital. Estabelece que o estudante deve dominar o universo digital, sendo capaz de fazer um uso qualificado e ético das diversas ferramentas existentes e de compreender o pensamento computacional e os impactos da tecnologia na vida das pessoas e da sociedade.

A diversidade pode ser entendida como todas as diferenças histórica, cultural, social e econômica. No processo histórico-cultural, dentro das relações de poder que aspectos considerados como diferentes se dão. Pois nas relações sociais, no pertinente a cultura e trabalho, assim foram tipificados. Inobstante a hierarquia que existe no sistema, os papéis sociais passaram a ser definidos e trabalhados de forma colaborativa, em respeito à diversidade, que está alinhada aos princípios democráticos constituídos legalmente. (MEC, 2022)

Há movimentos na educação brasileira frente à necessidade da inclusão, de maneira a compensar o caráter excludente da sociedade, que foi adquirido e fortalecido por séculos, e suas repercussões negativas na garantia dos direitos sociais e humanos. Só se pode usar o termo educação em seu sentido pleno, se ela atender a inclusão e reconhecer a diversidade cultural. As ações nesta área devem ser dotadas de sensibilidade, criticidade e reconhecimento, e para tal são necessários posicionamentos, práticas políticas e o entendimento da relação entre inclusão, exclusão e desigualdade. Tudo articulado a uma visão ampla de educação, sociedade sustentável e políticas públicas. Esta é a visão do Ministério da Educação e não a do BM que não tem esta prioridade ao tratar a formação humana como se fosse mais uma peça de fomentação da globalização e capitalismo.

Ao contrário de toda essa lógica de mercadoria o CONAE já propôs em FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO humanos, da justiça social, da inclusão social e da educação democrática, definições acerca da educação muito distintas da simplicidade dos organismos internacionais ao reconhecer que

179 - A educação não se basta nela mesma. Ela está historicamente articulada a toda uma dinâmica de conflitos, disputas e lutas sociais. Ela sempre esteve associada à tensão histórica de disputa entre projetos conservadores e emancipatórios de sociedade e de Estado. A importância das lutas contra a colonialidade do poder e do saber, o conservadorismo e o neoliberalismo residem no reconhecimento do direito à diversidade e à diferença, compreendidos como eixos centrais da democracia e da justiça social promovidos pela educação. (CONAE, 2018, p.29)

E, aponta

180 - São os movimentos sociais, principalmente os de caráter identitário, que fizeram com que essas reivindicações passassem a fazer parte da Constituição Federal de 1988, da Lei 9394/96 (LDB), das Diretrizes Curriculares Nacionais, Estaduais, Municipais e Distrital, das Conferências Nacionais de Educação (CONAE - 2010 e 2014), dos Planos Decenais e do Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020). Também colocaram indagações sobre como efetivar um SNE que contemple essas questões por meio da materialização do regime de colaboração entre os sistemas e da cooperação entre os entes federados. (CONAE, 2018, p. 29)

Mas, não cita a BNCC como sendo parte dessas propostas que visam a justiça social. Deve ser por ter um caráter humanístico, que visa a superação das desigualdades socioeconômicas articulando-a à efetivação dos direitos humanos, da justiça social, da inclusão social e da educação democrática, de

modo a ter superação das desigualdades e pelo reconhecimento do direito à diversidade. Enquanto a BNCC não prioriza as questões da diversidade, da democracia, dos direitos humanos, da justiça social e da inclusão, a educação pública, gratuita, laica, com qualidade social e que reconhece e respeita as diferenças é indissociável da garantia dos direitos fundamentais, civis, sociais, humanos, culturais, políticos e econômicos.

Pelas pesquisas que produzem dissertações e teses nos cursos de Pós-Graduação brasileiros se evidenciam por fontes documentais investigativas se esclarece a cultura escolar vigente. As práticas pedagógicas são influenciadas por interesses internacionais, que acabam por atingir não só a educação, mas também a cultura. (VALDEMARIN e PINTO, 2010)

A própria Constituição Federal brasileira em seu artigo 215, manifesta que “O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.” Ou seja, às fontes de cultura nacional não somente devem ser incentivadas, difundidas e apoiadas. Destaque-se do texto constitucional nacional, o que define explicitamente não se tratar de cultura norte-americana ou qualquer outra. Mas de priorizar os bens culturais nacionais.

Porém os fatos remetem a que nas décadas finais do século XIX, o conhecimento passou a ser visto não mais como bem cultural, mas como um meio de obter a posse de bens materiais e de definir as classes sociais. Essa ideia foi fomentada por interesses de grupos que se alternavam no poder. Tais tinham um ideal político orientado para o modelo de racionalidade burguesa, que esses grupos internacionais agregaram forças e conquistaram aliados na defesa da institucionalização da instrução de valores, normas de conduta e formas de produção da vida social e cultural foram redimensionados em decorrência dos novos rumos, traçados com base nas mudanças do regime político administrativo no país. (VALDEMARIN e PINTO, 2010)

A aplicação da matriz empírica, cujo fundamento epistemológico é sintetizado e simplificado num conjunto de regras que apresentam concepções

do processo de aprendizagem baseado e dirigido as atividades escolares como mero recurso pedagógico capaz de atender às demandas da sociedade formando indivíduos portadores das habilidades básicas para dar prosseguimento as demandas do mercado de trabalho. (VALDEMARIN e PINTO, 2010)

Karl Marx, ainda em 1859 já considerava que sistema da economia burguesa estava ordenado no capital, propriedade fundiária, trabalho assalariado; Estado, comércio externo, mercado mundial. Sendo que as três primeiras dividem a sociedade em três grandes classes, e três outras são consequentes dessa divisão que nos salta à vista.

Desta maneira a questão escolar se apresenta com uma deturpação de sua real natureza ao impor os padrões de consumo, o que acaba com a esperança de um povo. Posto que, é na escola mais do que em qualquer outra instituição política ou entidade não governamental com caráter social, que se depositam todas as esperanças da melhoria das novas gerações. Afinal, é lá que está o futuro da sociedade, que terão que tomar para si as responsabilidades do mundo e zelar por ele. Portanto, parece claro que é a Escola a organização que visa enfrentar as questões do mundo, buscar resolver seus problemas. (AMARAL, 2018)

Pois, muitos de nós, também depositamos na Escola não apenas a esperança na melhora do mundo, mas, sobretudo, a esperança de um outro mundo possível. Não poucos de nós veem na educação escolar um potencial revolucionário, algo assim, de fato, capaz de mudar o mundo, transformando-o em algo outro, definitivamente justo, igualitário e fraterno. (AMARAL, 2018, p. 02)

A Escola proporciona às crianças os desígnios da educação. Disciplina e aprendizagem nada mais são do que o domínio de si e domínio do mundo, que são temas fundamentais nos meios pedagógicos sob outros nomes. Isso evidencia o compromisso da educação em garantir o princípio de igualdade (Artigo 5º. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes.

A interação da educação com o mercado é complexa e sua compreensão exige estudo. Para os liberais o mercado é o único soberano, e assim se configuraram as diretrizes políticas nacionais recentes, em que a educação passa a ser elemento da engrenagem do mercado ao preparar indivíduos para se venderem como no mundo do trabalho. Assim a educação passa a deixar de ser um bem público e torna-se mais um nó na “rede” chamada mercado. Enquanto o Estado tem o dever de repassar conhecimento para além da informação prática. Exatamente ao contrário do que propôs a Base Nacional Comum Curricular. (ALMEIDA e JUNG, 2017)

A proposta atual da Base Nacional Curricular Comum vai ao encontro dos princípios metodológicos e ideológicos inerentes à atual regulação do sistema liberal, cuja supremacia tem sido imposta a todos os setores das sociedades mundiais. Resta saber até que ponto essa proposta ofereceria elementos que poderiam ser resgatados por uma análise crítica, tornando-os instrumentos para uma perspectiva coerente com os anseios dos oprimidos e excluídos não no sentido de integração num sistema excludente por natureza, mas conforme as possibilidades de se transformá-lo radicalmente. A compreensão dos processos político-educativos como processos emancipatórios possibilita, em alguma medida, o papel do intelectual como parte de um organismo vivo que se interliga a um projeto de sociedade onde não mais se justifica a produção do conhecimento como ações isoladas, desagregadas e despolitizadas. Sua função deve estar atrelada a um projeto político-pedagógico emancipatório e não pode mais consistir em uma prática enquanto especialidade e ações isoladas. Vinculam-se a democratização do poder e das relações entre os sujeitos, as quais darão sentido a sua missão histórica. Resgatar a práxis reflexiva ao invés de reforçar a cultura da gerência, própria da concepção empresarial da pesquisa em política educacional nos parece condição fundamental para recuperar o valor e a importância desse intelectual com capacidade de organicidade a um projeto político pedagógico emancipatório. (ALMEIDA e JUNG, 2017, p. 11)

O conhecimento é uma ferramenta de múltiplos usos políticos. Detém caráter político estratégico ou libertário, porém pode ser reduzido a mera mercadoria no sentido de se fazer valer os interesses econômicos urgentes. O poder emancipatório, em sua capacidade de incrementar o diálogo e as possibilidades de ação da coletividade. Ao servir aos interesses imediatos dos dominantes se induz as privatizações de bens estatais. Isso não é simples, pois para a educação, legítima que apenas a Escola Privada teria o poder de transformação social, como se somente esta fosse assegurar e promover a formação educacional e cidadã. (ALMEIDA e JUNG, 2017)

Não seria lógico que algo definido como uma política poderia configurar, apenas, interesses privados e, descaracterizando mais ainda, uma política ser executada, principalmente, por empresas privadas. A definição de política

Na modernidade, o termo reporta-se, fundamentalmente, à atividade ou conjunto de atividades que, de uma forma ou de outra, são imputadas ao Estado moderno capitalista ou dele emanam. O conceito de política encadeou-se, assim, ao do poder do Estado – ou sociedade política – em atuar, proibir, ordenar, planejar, legislar, intervir, com efeitos vinculadores a um grupo social definido e ao exercício do domínio exclusivo sobre um território e da defesa de suas fronteiras. (SHIROMA, p. 07, 2002)

É estratégica a importância das políticas públicas de caráter social como a saúde, educação, cultura, previdência etc. Desde que, o Estado não fique à mercê de uma classe e, para tanto, se desobrigue de seu projeto social.

(...) Numa sociedade desigual, e não apenas na sociedade capitalista, é um equívoco denominar ações estatais como públicas, uma vez que elas não são elaboradas a partir de iniciativa da maioria da população, de consulta a ela ou visando a seus interesses. Ainda que se apresentem como públicas, caracterizam-se pelo privatismo, já que o Estado representa principalmente uma minoria da população: as várias frações da classe dominante e os segmentos burocráticos privilegiados (Legislativo, Judiciário, setores do Executivo). Exemplo disso é a política fiscal/econômica dos governos, que favorece o empresariado (sobretudo o grande) com toda sorte de incentivos e vantagens. A privatização recente, por exemplo, foi financiada em grande parte pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e 'Social' (BNDES). Exemplos de privilegiamento de segmentos da burocracia estatal são os altíssimos salários e vantagens do Judiciário, do Legislativo e de parte do Executivo. (DAVIES, p. 252, 2014)

Apesar do Banco Mundial declarar ter como objetivo institucional reduzir a pobreza e melhorar as condições de vida dos países que se encontram em desenvolvimento, com financiamentos e empréstimos, a BNCC acabou por reproduzir as desigualdades sociais brasileiras.

A influência transnacional de culturas estrangeiras que imperam o capitalismo global é exercida através de diversos meios que influenciam e até determinam as atividades culturais, sociais e econômicas. Sendo as principais interferências são dotadas de uma visão subserviente de países subdesenvolvidos.

Na vertente da educação não é diferente. As influências internacionais se apresentam como uma formação focada em ensino estritamente

profissionalizante, que acaba por deixar em segundo plano o ser humano como um indivíduo pensante e independente. Além de não levar em conta a cultura nacional dos países influenciados, que parece ser descartada.

A aplicação disso tudo se faz a partir de linhas de financiamento específicas para projetos educacionais que se atêm a esta estrutura de formação profissionalizante que busca se basear nas demandas de instituições privadas de mercado, ou seja, mão de obra. Com isso, há um enfraquecimento dos centros de liberdade de pensamento, representados pelas universidades federais, os professores acabam sendo usados por essa sistemática passando a serem instrumentos dos interesses das potências econômicas dominantes.

Com essa pesquisa se percebeu que o discurso dos bancos estrangeiros é o de melhorar as condições básicas das populações, de forma a possibilitar um bem-estar social as nações que estão atrás do sucesso econômico de grandes potências imperialistas. Mas, a verdade é que ao atuar na educação e direcionar as populações das nações em desenvolvimento a se submeterem ao papel designado pelos financiadores, acaba por contribuir e satisfazer aos interesses econômico-financeiro internacionais.

A BNCC evidencia o caráter técnico profissionalizante da educação, e pode ser vista enquanto uma das bases de atuação do banco mundial na educação brasileira. Este instrumento, visa à constituição de uma sociedade de mão-de-obra especializada, voltada para as tarefas meramente laborais, demandadas segundo a distribuição de papéis atribuídos pelas nações desenvolvidas aos países que consentem com suas influências. Aplicando os preceitos da BNCC, se deturpa a conscientização e se nega a emancipação do indivíduo ao transformá-lo em mero reprodutor do sistema. O Grupo Banco Mundial é descrito como um importante interventor, que instrumentaliza políticas baseadas nos interesses de dominação político-econômica de uma determinada nação institucionalmente hegemônica, os Estados Unidos. Uma vez que, o Brasil acabou por consentir com essas fortes influências através do aceite de instrumentos de financiamentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contribuição deste trabalho está no fato de elucidar melhor a intervenção do Banco Mundial na Educação Brasileira, se atendo em específico a BNCC como instrumento de intervenção. Espera-se que possam ser retiradas informações que permitam a elaboração de novas análises e de novas pesquisas nesse tema. Além, de essa dissertação valer para documentar historicamente e não ser esquecida a BNCC, que foi uma medida política desastrosa.

Assim, tendo bem definidas as relações de poder nas políticas educacionais, poderá ser evitado no futuro atrasos como a Base Nacional Comum Curricular.

Para que acordar todos os dias e levar o filho para a escola? Como confiar que esta instituição irá formar seu filho como cidadão e como profissional capaz de concorrer por uma vaga cada vez mais escassa no mercado de trabalho dominado pela tecnologia? Por que pagar mensalidades cada vez mais exorbitantes, ou então, confiar que as escolas públicas tenham instalações adequadas para assegurar o conforto e as metas intelectuais propostas? Tudo isso porque se tem esperança na escola, ou não se tem outra opção legítima para se poder criar um filho no Brasil, já que a frequência é obrigatória.

Ocorre que o conhecimento, a cultura propagada de geração em geração é majoritariamente capitalista. Na qual se baseia no livre comércio, em que com o crescimento do capital produtivo e seu poder é que se geram empregos. Sendo que a classe operária depende de salário que só será gerado na medida em que se tem oferta de trabalho. Tudo se faz com o crescimento industrial, que concentra o poder nos capitalistas industriais. São as leis do mercado de consumo. Quanto maior o consumo, mais se centraliza o poder do capital e mais se precisa da força de trabalho da classe proletária. Se estimula com essa cultura o consumo desenfreado de bens, cada vez mais aliado ao marketing, que faz com que as pessoas necessitem de dinheiro para poderem acumular bens.

Conseguir um salário-mínimo, que nada mais é do que o preço natural do trabalho necessário para um sustento mínimo, está cada vez mais difícil. Frequentar a escola não é garantia que se terá este mínimo, ou mais que este. Até porque o mesmo mínimo de salário, vai diminuindo sempre, na medida em que se tem mais desempregados concorrendo por qualquer trabalho. As leis do livre-câmbio, que incluem a lei do trabalho mercadoria, lei do salário-mínimo, liberdade do capital, são repassadas de geração em geração. O que legitima a liberdade do capital de esmagar o trabalhador ao longo dos séculos! Não há aqui fraternidade, enquanto apenas a classe burguesa detém o monopólio.

A Escola está estritamente atrelada ao trabalho. A sua frequência tem como objetivo se preparar para o futuro, para uma profissão que tenha uma boa remuneração. Não basta um salário-mínimo, e sem trabalho não se tem condições para sustentar a vida. Além de ser malvisto pela sociedade, haver discriminação e repúdio por parte de quem não trabalha. Então, cabe a escola ensinar as ferramentas para ter essa profissão respeitada. O aluno deve aprender o conhecimento científico ao ponto de poder concorrer com outros e ganhar uma vaga em uma universidade, que o ensine a passar em um concurso ou a ser um grande cientista. Mas será mesmo que a escola é capaz disso tudo?

O Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird), pertencente ao BM é o principal órgão de financiamento dos chamados países em desenvolvimento. Ele tem estabelecido uma política de crédito à educação que apesar de se denominar como cooperador, nada mais é do que um modelo de empréstimo do tipo convencional, por possuir os mesmos encargos e rigidez das regras de financiamento, além das condições financeiras e políticas inerentes ao processo de financiamento comercial. Os créditos concedidos à educação sempre foram, na verdade, parte de projetos econômicos que integravam a dívida externa do país para com as instituições bilaterais, multilaterais e bancos privados, cujas condições são impostas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI).

A questão da educação nacional voltada a formação cidadã, que visa um sistema nacional de educação pública, gratuita, de qualidade e, portanto,

democrática, não pode se restringir a procedimentos de descentralização adotados pelos governos como forma de transferência de responsabilidades, pois, no caso do Brasil, constitui a um processo de desresponsabilização estatal. Isso traz consequências trágicas para a parte da população desfavorecida, já que sem as interferências estatais estarão em desigualdade de condições, já que não tem poder econômico para investir em uma boa formação educativa, pois são dependentes exclusivamente da educação pública. Então, para os que dependem de educação pública uma BNCC só serviria para fomentar os interesses dos financiadores e propagar desigualdades.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. [Livro eletrônico]. Recife: Anpae, 2018.

AMARAL FILHO, Fausto. dos Santos. **O que podemos esperar da escola?: uma reflexão para além da modernidade**. Educere et Educare, [S. l.], v. 13, n. 28, p. DOI: 10.17648/educare.v13i28.18845, 2018. DOI: 10.17648/educare.v13i28.18845.

Disponível em:

<https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/18845>.

Acesso em: 6 ago. 2023.

ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de e JUNG, Hildegard Susana. Políticas curriculares e a base nacional comum curricular: emancipação ou regulação? **Revista do Centro de Educação UFSM**. Santa Maria, 2018 Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducao> Acesso em: 6 ago. 2023.

ALTMANN, Helena. **Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, n.1, jan./jun. 2002

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação** – 2 ed. – São Paulo: Moderna, 1996.

ARRUDA, Maria. ONGs e o Banco Mundial: é possível colaborar criticamente? In: TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, p. 41-74, 1998.

BATISTA, Paulo Nogueira. **O Consenso de Washington: a visão neoliberal dos problemas latino-americanos**. São Paulo, Consulta Popular, cartilha nº 7, 1999.

BATISTA, Paulo Nogueira. **O consenso de Washington: a visão neoliberal dos problemas latino-americanos**. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

BELLUZZO, Luiz Gonzaga. O declínio de Bretton Woods e a emergência dos mercados 'globalizados', **Economia e Sociedade**, nº 4, junho, pp. 11-20, 1995.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia. Uma defesa das regras do jogo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOTIGLIERI, Monica Fernanda e BEZERRA NETO, Luiz, O NEOLIBERALISMO, O BANCO MUNDIAL E A EDUCAÇÃO: ALGUNS APONTAMENTOS. **Revista HISTEDBR On-line**, 2014.

Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640401/7960> Acesso: 30 abr. 2023.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. 3.ed. Rio de Janeiro: LTR, 1987.

BRASIL, **BNCC**, 3ª versão. Brasília, DF, Ministério da Educação, 2017a

BRASIL, **CONSTITUIÇÃO FEDERAL DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL**, 1988.

Disponível em: [Superior_final.pmd \(mec.gov.br\)](https://www.mec.gov.br/portal/arquivos/pdf/Superior_final.pmd) Acesso 30 abr 2023.

BRASIL, **LEI nº 9.394 -LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 1996.

BRASIL, **LEI Nº 8.069**, DE 13 DE JULHO DE 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente), 1990.

CÁSSIO, Fernando. Base Nacional Comum Curricular: ponto de saturação e retrocesso na educação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, 2018.

Disponível em:

<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/887/pdf>. Acesso em: 05 jan. 2020. p. 245

CEPAL, **Rumo à transformação do modelo de desenvolvimento...** –

Síntese, 2022, relatório

Disponível em:

Rumo à transformação do modelo de desenvolvimento na América Latina e no Caribe: produção, inclusão e sustentabilidade. Síntese (cepal.org) Acesso: 30 abr 2023

CHOSSUDOVSKY, Michel. **A globalização da pobreza: impactos das reformas do FMI e do Banco Mundial**. São Paulo, Moderna, 2 ed, 1999.

COELHO, Jaime César (2002) **Economia, poder e influência externa: o Grupo Banco Mundial e as políticas de ajustes estruturais na América Latina, nas décadas de oitenta e noventa**. Campinas: tese de doutorado, Universidade de Campinas, dezembro, 2002.

CONAE, **Conferência Nacional da Educação**, 2018.

Disponível em:

ME-0045-17A-3-CONFERENCIA-NACIONAL-DE-EDUCACAO-FOLDER-WEB---nova-verso.pdf (mec.gov.br). Acesso em 23/08/2023.

CORAGGIO, José Luís. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”. **Educação e Sociedade**, Campinas SP, 2004.

DAVIES, Nicholas. Alguns desafios do financiamento da educação. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v.17, n.33, p. 251-267, Jul./Dez. 2014.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi e POCHMANN, Marcio. Educação e juventude na sociedade pós-industrial. In: **Políticas públicas e educação: regulamentação e conhecimento/organização** Adriana Duarte, Dalila Andrade Oliveira. – Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2011.

FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago. **Os projetos financiados pelo Banco Mundial para o ensino fundamental no Brasil. Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1123-1138, set./dez. 2009
Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 24/06/2021

FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago. **Mental no Brasil**. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 24/06/2021 p. 1135, 2021.

FREIRE, Paulo. Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe. In: Bezerra, Aída e Brandão, Rodrigues (org). **A questão política da educação popular**. Brasiliense, São Paulo: ed. 2, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. In: Apresentação da obra 1997 - **Autonomia da escola: princípios e propostas**/Moacir Gadotti e José E. Romão (orgs.) – 4. Ed. – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001. – (Guia da escola cidadã; v. 1)

FONSECA, Marília. O financiamento do Banco Mundial à educação brasileira: vinte anos de cooperação internacional. In: DE TOMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a educação brasileira: uma experiência de cooperação internacional. In: OLIVEIRA, R. P. (Org.). **Política educacional: impasses e alternativas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998b.

GADOTTI, Moacir. As Muitas Lições de Freire. (p. 29-31) Em **Paulo Freire: poder, desejo e memórias da libertação**/ Peter McLaren, Peter Leonard, Moacir Gadotti... [at. al]. Trad. Marcia Moraes. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. 2 ed. São Paulo, 2004. Editora Scipione

GADOTTI, Moacir & ROMÃO, José E. (Org.). **Autonomia da Escola: Princípios e Propostas**. 2.ed. São Paulo. Cortez, 1997.

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José Eustácio. Escola cidadã: A hora da sociedade. In: **Autonomia da escola: princípios e propostas**/Moacir Gadotti e José E. Romão (orgs.) – 4. Ed. – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001. – (Guia da escola cidadã; v. 1)

GATTI, Angelina, Bernardete. Pesquisar em educação: considerações sobre alguns pontos-chave. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 6, 2006.

GATTI, Angelina, Bernardete. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 28, p. 13-34, 2012.

Disponível em:

<http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/36066/23315>. Acesso em 18/04/2021.

GENNARI, Adilson Marques. **Globalização, neoliberalismo e abertura econômica no Brasil no anos 90**. Pesquisa & Debate, 13(1/21), 30-45, 2002.

GONZALEZ CASANOVA, Pablo. **Globalidad, neoliberalismo y democracia. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias em Ciencias y Humanidades**. México, UNAM, p.12, 1995.

GWIN, Catherine “U. S. relations with the World Bank, 1945-1992”, in Devesh Kapur et al (eds.) **The World Bank: its first half century**. Washington DC, Brookings Institution Press, vol. 2, 1997.

IANNI, Octávio. **A Globalização e o Retorno da Questão Nacional**, Primeira Versão nº 90, Campinas, IFCH/UNICAMP, 2000.

IANNI, Octavio. **O Cidadão do Mundo em Capitalismo, trabalho e educação**/José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani, José Luís Sanfelice (orgs.). – Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. – (Coleção educação contemporânea).

LAUGLO, Jon. **Crítica às prioridades e estratégias do Banco Mundial para a educação**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 100, p. 11-36, mar. 1997.

LEHER, Roberto. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio” da pobreza**. 1998. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

LEHER, Roberto. **Um novo Senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial**. Outubro, São Paulo, n1,1999.

LENOIR, Yves. **Du libéralisme au néolibéralisme: quels impacts pour les finalités éducatives scolaires et pour les savoirs disciplinaires?** In: Lenoir, Yves., Adigüzel, O., Lenoir, Yves., Libâneo, J. C. e Tupin, F. (Org.) **Les finalités éducatives scolaires: Pour une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques**. Saint-Lambert: Groupéditions Éditeurs, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Tendências pedagógicas na prática escolar**. In: **Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1992. cap 1. Disponível em: SUMÁRIO TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA PRÁTICA ESCOLAR - _Libaneo - _Libaneo | Docsity Acesso em 30 Abril 2023

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira (Orgs.). **Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar**. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

MARX, Karl. **Prefácio de Para a Crítica da Economia Política**. Primeira Edição: No livro: Zur Kritik der Politischen Oekonomie von Karl Marx. Erstes Heft, Berlin 1859. Fonte: **Obras Escolhidas, em três tomos, Editorial "Avante!"**. Tradução (do alemão): José BARATA-MOURA. Lisboa/Moscú: Editorial "Avante!"/Edições Progresso. Janeiro de 1859.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. **O papel da escola na construção dos saberes e os limites da noção de competências**. In: Crise da escola e políticas

educativas / Eliza Bartolozzi Ferreira, Dalila Andrade Oliveira (Organizadoras).
– Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

Ministério da Educação (MEC), **Função Social da Escola**, 2022.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/arquivos/conferencia/documentos/celina_areas.pdf.

Acesso em 23/08/2023.

MELO, Adriana Almeida Sales de. **A mundialização da educação: consolidação do projeto neoliberal na América Latina. Brasil e Venezuela**
– Maceió: EDUFAL, 2004.

NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães. **As orientações do Banco Mundial e as políticas educacionais atuais: a construção do consenso em torno da centralidade da educação básica**. In: SILVA, Ielizi Luciana Fiorelli (org.) Educação e Estado: as mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e do Paraná na década de 90. HIDALGO, Londrina: Ed. UEL, 2001.

SAVIANI, Demerval. Caderno Mais da Folha de S.Paulo, de 29 de abril, p.3, 2008.

Disponível em:

[Folha de S.Paulo - + Sociedade: O ensino de resultados - 29/04/2007 \(uol.com.br\)](http://www.uol.com.br) Caderno Mais da Folha de S.Paulo, de 29 de abril de 2007 (SAVIANI, 2007, p.3) Acesso 30 abr 2023

SAVIANI, Demerval. **Transformações do Capitalismo, no Mundo do Trabalho e da Educação**. In: Capitalismo, trabalho e educação/José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani, José Luís Sanfelice (orgs.). – Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. – (Coleção educação contemporânea).

SHIROMA, Eneida Oto. **Política educacional/** Eneida Oto Shiroma, Maria Célia Marcondes de Moraes, Olinda Evangelista – Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 2ª ed.

SILVA, Maria Abádia da. **Do projeto político do Banco Mundial ao projeto político-pedagógico da escola pública brasileira**. Cad. Cedes, Campinas, v. 23, n. 61, p. 283-301, dezembro 2003.

Disponível em: <http://www.cedesunicamp.br>

SILVA, Maria Abádia da. In: Prefácio da obra: **Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar** [livro eletrônico] / Organizadores José Carlos Libâneo e Raquel A. Marra da Madeira Freitas. – 1ª ed. – Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

SOARES, Maria Clara Couto. **Banco Mundial: políticas e reformas**. In: TOMMASI, L.; WARDE, M.J.; HADDAD, S. (Org.). O Banco Mundial e as políticas educacionais 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

SOARES, Ricardo Pereira. **Dívida pública externa: empréstimos do BIRD ao Brasil**. Brasília, DF: IPEA, 1999.

SOARES, Ricardo Pereira. **Avaliação do financiamento do Banco Mundial ao Programa de Apoio ao Pequeno Produtor Rural do Nordeste. Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, IPEA, v.15, jun. 1997.

ROITMAN, Marcos. **Internacionalização, imperialismo e ideologia da globalização**. In: Fragmentos da globalização na educação./organização: FERREIRA, Márcia Ondina e GUGLIANO, Alfredo Alejandro. Artmed: Porto Alegre, 2000.

TANGUY, Lucie. Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas, SP: Papirus, 1997

TORRES, Rosa María. **Melhorar a qualidade da Educação Básica: Estratégias do Banco Mundial**. In: TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Orgs.). O Banco Mundial e as políticas educacionais 2. ed. São Paulo: Cortez, p. 125-194, 1998.

TORRES, Rosa María. **Tendências da formação docente nos anos 90**. In: WARDE, M. J. (Org.) Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas. São Paulo: PUC-SP, 1998.

UCHOA, Antonio Marcos da Conceição; SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza (Orgs.) **Diálogos Críticos: BNCC, educação, crise e luta de classes em pauta** [recurso eletrônico] -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.

VALDEMARIN, Vera Teresa e PINTO, Adriana Aparecida. Das formas de ensinar e conhecer o mundo: lições de coisas e método de ensino intuitivo na imprensa periódica educacional do século XIX. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 39, n. 25, p. 163-187, set./dez. 2010.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque. **Educação em Curitiba: trinta anos de políticas públicas**. Appris: Curitiba, 2017.

WERNECK, Vera Rudge. **A ideologia na educação: um estudo sobre a interferência da ideologia no processo educativo** – Petrópolis: Vozes, p. 103, 1984.

ZABALA, Antoni. **Enfoque Globalizador e Pensamento Complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Trad. Ernani Rosa – Porto Alegre: ARTMED Editora, 2002.

DOCUMENTOS BANCO MUNDIAL

Aprendizagem para todos: Investimento no conhecimento e nas habilidades das pessoas para promover o desenvolvimento 2011.

Banco Mundial, Por um ajuste justo com crescimento compartilhado, 2018

Documento Econômico da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), 2022.

Banco Mundial, Aprendizagem para Todos Investir nos Conhecimentos e Competências das Pessoas para Promover o Desenvolvimento, 2020.

Por um ajuste justo com crescimento compartilhado: Uma agenda de reformas para o Brasil publicado por Banco Mundial (8/2018).

Relatório de Desenvolvimento Mundial 2022. Disponível em: [Relatório de Desenvolvimento Mundial 2022 \(worldbank.org\)](https://www.worldbank.org/publications/wdi)

Relatório de Pobreza e Equidade no Brasil World Bank Documento. 2022.

Relatório de Capital Humano Brasileiro (RCHB) [World Bank Document 2022](https://www.worldbank.org/publications/rchb).

Resultados da Avaliação do Projeto Piloto Educação Financeira nas Escolas – ensino fundamental, 2016, p. 05)
[Projeto Piloto Ensino Fundamental Relatorio Final 2016.pdf \(vidaedinheiro.gov.br\)](https://www.vidaedinheiro.gov.br/pt-br/assuntos/educacao/educacao-financeira/relatorio-final-2016)

Emprego e Crescimento - Agenda de Produtividade. Grupo Banco Mundial, 2018

“Learning for All Investing in People’s Knowledge and Skills to Promote Development” (2020)

Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento / Banco Mundial Agindo Agora para Proteger o Capital Humano de Nossas Crianças, 2021. Disponível em: [Acting now-sumPT.pdf](#)

Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento / Banco Mundial Agindo Agora para Proteger o Capital Humano de Nossas Crianças, 2021

Banco Mundial, Emprego e Crescimento: a Agenda da Produtividade, 2018.

Banco Mundial, “*Learning for All Investing in People’s Knowledge and Skills to Promote Development*” (2020)

Banco Mundial, Resultados da Avaliação do Projeto Piloto Educação Financeira nas Escolas – ensino fundamental, 2016.

Banco Mundial, Aprendizagem para Todos Investir nos Conhecimentos e Competências das Pessoas para Promover o Desenvolvimento, 2020.

Relatório de Desenvolvimento Mundial 2022 (worldbank.org). Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/news/press-release/2022/05/12/banco-mundial-apoiara-estrategia-de-recuperacao-da-educacao-no-brasil>