

CONSIDERAÇÕES ACERCA DA BNC-FORMAÇÃO E AS NOVAS MORFOLOGIAS DO TRABALHO: O PROFESSOR DE NOVO TIPO

*CONSIDERATIONS ABOUT BNC-
TRAINING AND NEW WORK
MORPHOLOGIES: THE NEW TYPE
TEACHER*

*CONSIDERACIONES SOBRE LA
FORMACIÓN BNC Y LAS NUEVAS
MORFOLOGÍAS DEL TRABAJO: EL
NUEVO TIPO DOCENTE*

Rodrigo Coutinho Andrade

Doutor em Educação pelo PPGEduc-UFRRJ, Professor do Departamento de Geografia do IM-UFRRJ, do PPGGEO-FFP/UERJ, e do PPGEduc-UFRRJ, membro do GTPS-UFRRJ e da seção local AGB-Niterói.

E-mail: rodrigoandrade@ufrj.br

Resumo:

Por meio do exame das atuais prescrições curriculares para os cursos superiores de licenciatura, das recomendações internacionais para a formação humana em todos os níveis de ensino, assim como dos contributos teóricos sobre o tema, observa-se a operação material e imaterial – imersa nos novos léxicos e mecanismos gerenciais para a contemplação do atual estágio de reprodução sociometabólica – para a materialização do trabalhador maleável e adaptável às novas morfologias do trabalho. Tal conteúdo alcança a educação por meio do controle sistemático dos entes fixos e variáveis, com relativa centralidade sobre o trabalho docente nos últimos para a concreção do currículo prescrito-aferido. Neste sentido, objetivamos analisar as incidências do receituário da frente ampla do capital na BNC-Formação para a consolidação do “professor de novo tipo”. Trata-se de uma pesquisa básica, de caráter explicativo, que se ancora no exame bibliográfico-documental. Como resultado indicamos que análise do documento acima discriminado imputa uma série de predileções pertinentes à adequação do trabalho docente ao princípio gerencial-*quantofrênico*.

Palavras-chave: BNC-Formação, gerencialismo, *accountability* educacional, pedagogia das competências.

Terra Livre	São Paulo	Ano 38, v.1, n.60, jan-jun 2023	ISSN: 2674-8355
-------------	-----------	---------------------------------	-----------------

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

Abstract:

By examining the current curricular prescriptions for higher education degree courses, international recommendations for human formation at all levels of education, as well as theoretical contributions on the subject, we can observe the material and immaterial operation - immersed in the new management lexicons and mechanisms for contemplating the current stage of sociometabolic reproduction - for the materialization of the malleable worker who can adapt to the new morphologies of work. This content reaches education through the systematic control of fixed and variable entities, with relative centrality on teaching work in the latter for the concretion of the prescribed-affected curriculum. In this sense, our aim is to analyze the impact of the broad front of capital on the BNC-Training for the consolidation of the "new type of teacher". This is a basic, explanatory study based on a bibliographic-documentary examination. The results indicate that an analysis of the above document reveals a series of predilections pertinent to the adaptation of teaching work to the managerial-asphrenic principle.

Keywords: BNC-Training, managerialism, educational accountability, skills pedagogy.

Resumen:

Al examinar las actuales prescripciones curriculares de las carreras de educación superior, las recomendaciones internacionales para la formación en todos los niveles educativos, así como los aportes teóricos sobre el tema, se analiza el funcionamiento material e inmaterial inmerso en los nuevos léxicos y mecanismos de gestión para contemplar la actual etapa de la vida social. -reproducción metabólica del capital tanto en el ámbito estructural como en el cuerpo superestructural, exigiendo para ello un trabajador maleable y adaptable a las nuevas morfologías del trabajo. Dichos contenidos logran la educación a través del control sistemático de entidades fijas y variables, con relativa centralidad en el trabajo docente en estas últimas para la implementación del currículo prescrito-medido. En este sentido, pretendemos analizar las implicaciones de la prescripción del frente amplio del capital en el BNC-Formação para la consolidación del "nuevo tipo docente". Se trata de una investigación básica, de carácter explicativo, que se ancla en un examen bibliográfico-documental. Como resultado, indicamos que el análisis del documento detallado anteriormente imputa una serie de predilecciones pertinentes a la adecuación del trabajo docente al principio gerencial-cuantofrénico.

Palabras-clave: BNC-Formación, gerencialismo, responsabilidad educativa, Pedagogía de habilidades.

Introdução

O presente ensaio resulta tanto dos diálogos e apreciações sobre o trabalho docente¹ ao longo do décimo Encontro Nacional de Ensino de Geografia: Fala Professor(a)!, realizado na cidade de Fortaleza (CE) no mês de julho de 2023, quanto dos estudos e pesquisas acerca do processo de intensificação da precariedade dos profissionais da educação no Brasil. De todo modo, observou-se no evento discriminado a combinação de elementos indissociáveis que formam a aparência-essência da coetânea agenda para educação brasileira, tendo como epicentro a crítica dos discursos e da materialidade estrutural-estruturante da concepção de qualidade sob a ótica hegemônica, que cada vez mais centraliza as ações de cunho vertical-autocrático com base no fator docente (UNESCO, 2004; TABOADA; CORTÉZ; VÉLEZ, 2020), que inclui a carência “das habilidades ou da motivação para ensinar com efetividade” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 2) – inferindo, por razões óbvias, em sua identidade-autonomia.

Embora seja verdade que o êxito da aprendizagem é consequência de fatores muito diversos e complexos, é aceitável sustentar que uma das explicações do baixo impacto das reformas nos processos de ensino-aprendizagem tenha sua raiz no “fator docente”, entendido como o conjunto de variáveis que definem o **desempenho dos mestres, professores e diretores das escolas: condições e modelos de organização do trabalho, formação, carreira, atitudes, representações e valores** (UNESCO, 2004, p. 11 – grifo nosso).

¹ Ao longo do texto a categoria trabalho docente incluirá a conjunção entre a formação e a atuação docente, sendo especificada de modo fragmentado quanto atentarmos para a particularidade de cada fato em si.

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

Mesmo que tal fato não seja recente – vide o receituário dos organismos multilaterais financeiros, com destaque para o Banco Mundial (BM)² e para a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), nas últimas décadas, que se confirma em uma frente ampla do capital global (SIQUEIRA; LAMOSA, 2023) e na agenda globalmente estruturada para a educação (DALE, 2004) –, e seja impulsionado na escala nacional por frações do empresariado brasileiro principalmente por meio do movimento Todos pela Educação (MARTINS, 2008), se impetra contemporaneamente um reordenamento da combinação das formas gerenciais que se evidenciam do corpo-trabalho³ à totalidade dos sistemas do ensino. Onde outrora o epicentro, sob nossa ótica hipotética, residia de modo imperativo sobre as recomendações da sociedade do conhecimento (DRUCKER, 1993) como uma verticalidade para o trabalho docente na relação ensino-aprendizagem, hoje o mesmo se funde às predileções do comportamento e das competências socioemocionais (BANCO MUNDIAL, 2015) no seio das métricas quantitativas, e entendido como direito-objetivo de aprendizagem.

² Sob à luz das contribuições de Pronko (2014; 2019), os autores Siqueira e Lamosa (2023, p. 38) nos atentam, também com base na crítica do documento *Aprendizagem - para todos Investir nos Conhecimentos e Competências das Pessoas para Promover o Desenvolvimento* (BANCO MUNDIAL, 2011), para a transformação do receituário global do Banco ao longo das últimas décadas. “A “Educação para Todos”, convencionada como estratégia desde fins da década de 1980, vai sendo substituída pela “Aprendizagem para Todos”, que amplia o espaço educacional para além da definição clássica de sistema educacional (PRONKO, 2019). Nesta perspectiva a ênfase se dá pelo que os estudantes aprendem para além dos anos de escolarização e das certificações recebidas. A preocupação com a qualidade da educação é reconfigurada pelo foco nas aprendizagens, que passa a ser indicador e resultado de uma suposta qualidade educativa” (SIQUEIRA; LAMOSA, 2023, p. 38).

³ Cada vez mais entendida como força de trabalho (ALVES, 2011).

Neste sentido, objetivamos analisar a atual prescrição para a reformulação das diretrizes dos cursos superiores de licenciatura no Brasil (BRASIL, 2019) em diálogo com as transformações estruturais que imputam, na totalidade sistêmica do capital, uma “nova” lógica de subsunção da classe trabalhadora permeada tanto pela concretude, quanto no âmbito imaterial que, respectivamente, coloca na ordem do dia das políticas públicas para a educação em nosso país, e no chão da escola espelhando as transformações internacionais com as devidas ressalvas ante nossa complexidade territorial, as vicissitudes teleológicas do “professor de novo tipo” indissociável- permeável às diretrizes para formação básica interessada-pragmática nos moldes do aprender a aprender – Pedagogia Flexível (KUENZER, 2017). No primeiro momento caberá examinar, sinteticamente diante das limitações de um ensaio acadêmico, as mutações coetâneas – considerando as ações recentes – que logram à relação capital-trabalho-educação um novo estágio intencional para a reprodução do conhecimento interessado em tempos de intensificação da transformação do trabalho vivo em força de trabalho (ALVES, 2011, p. 47-49), para posteriormente verificarmos suas “coincidências” no documento que institucionaliza a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Trata-se de uma pesquisa básica, de caráter explicativo, que se ancora tecnicamente na averiguação analítica de documentos e fontes bibliográficas das áreas da Educação e da Sociologia do Trabalho⁴.

⁴ Em outras palavras, trata-se de um estudo que tem como finalidade contribuir para o debate sobre a temática em voga, objetivando explicitar as transformações em curso para o trabalho docente no Brasil ao longo da última década – não

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

As “novas” morfologias do trabalho e as intencionalidades para a formação humana: o gerenciamento do corpo aos sistemas de ensino.

No primeiro momento pontuamos que as atuais transformações no âmbito – prescritivo⁵ – pedagógico-curricular se reificam principalmente por meio do foco na aprendizagem mensurada quantitativamente pela racionalidade gerencial que, dentre tantos impactos, intenciona o trabalho docente debruçado sobre o currículo prescrito obedecendo uma “lógica instrumental do saber” (LAVAL, 2019, p. 72) metrificado, onde o que interessa é a reprodução de elementos não mais “presos” à concepção moderna de/do conhecimento científico-escolar⁶, mas sobre o incremento da capacidade atitudinal-comportamental do trabalhador para “continuar aprendendo durante toda a sua vida aquilo que for útil profissionalmente” (LAVAL, 2019, p. 72) – aprender a aprender – causando, consecutivamente, a formação docente-discente restrita aos moldes da ideologia burguesa cimentada nos pilares da flexibilização-resiliência-empregabilidade-utilitarismo ao/no mundo

descartando elementos pretéritos –, por meio da análise de pesquisas nas áreas discriminadas, de documentos oficiais, e dados institucionais.

⁵ Ressaltamos o fato prescritivo mediante à impossibilidade de mensurarmos na prática a implementação do receituário do capital em seu atual estágio. Para tal, somente um estudo de caso, muito minucioso e sério, poderia ser capaz de confirmar.

⁶ Não que isso se distancie da intencionalidade formativa sob os anseios do capital, mesmo que idealísticos, em sua historicidade. O que reiteramos em relação ao atual cenário é que o mesmo ocorre com o enxugamento – liofilização – epistemológico-conteudística por meio da retração de conteúdos-conceitos do cotidiano escolar na relação ensino-aprendizagem – vide a atual proposta em curso para a Reforma do Ensino Médio.

VICA⁷. Fato que, consecutivamente sob a lógica intencionada do capital⁸, coloca o trabalho docente nos mesmos limiares expostos⁹ e o oblitera da relação ensino-aprendizagem para o incremento *neotecnista*.

O foco nas aprendizagens permitiu uma redefinição do lugar e do escopo dos sistemas educacionais no conjunto das estratégias educacionais nacionais na perspectiva do “desenvolvimento” e do “combate à pobreza”. Essa redefinição promoveu o encurtamento do horizonte educacional, pela sua adequação estreita ao mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, o “alargamento” da compreensão da educação, não mais exclusivamente baseada na instituição escolar, mas nas (difusas) oportunidades de aprendizagem. Nessa perspectiva, **a formação dos professores e a gestão do seu processo de trabalho tornaram-se a chave para a obtenção de uma educação escolar “adequada” às necessidades do processo de liberalização do capital e da construção de sociedades de mercado** (PRONKO, 2019, p. 168 – grifo nosso).

Sob nossa ótica, e entendida aqui como ponto intencional central da essência-arquitetura das políticas públicas educacionais em sincronia com o atual estágio sociometabólico do capital, as presentes prescrições oficiais em seu corpo material-subjetivo (literal e oculto) – que resulta de modo recomposto do “mesmo” receituário forjado na-pela ofensiva neoliberal ao longo das décadas de 1980-90 no Brasil para a educação – tomam como principal

⁷ Vulnerável, incerto, complexo e ambíguo.

⁸ Sobre a categoria, a educação sob a ótica do capital, ver Souza (2002).

⁹ Reiteramos que este movimento institui a centralidade das aprendizagens-competências em contraposição, com as devidas ressalvas considerando a reformulação filosófico-política do conhecimento escolar, ao conhecimento científico em si como umas das decorrências do paradigma pós-moderno.

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

vértice o trabalho docente após a cimentação dos elementos que compõem sistemicamente a totalidade dos fatores para a formação escolar – em seu sentido básico e superior. Em outras palavras, entendemos que as contrarreformas no campo da educação no contexto de recomposição da ofensiva neoliberal ortodoxo-conservadora consolidaram ao longo dos últimos anos, por meio de uma hipotética “segunda rodada”¹⁰ com gênese na última década principalmente após a homologação da Reforma do Ensino Médio por meio da Lei Nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017), os elementos curriculares-avaliativos, financeiros, e "didático-pedagógicos" – fatores “fixos” –, dando cada vez mais centralidade à docência – fator “variável” – para o incremento das intencionalidades formativas em tempos de intensificação da precariedade do trabalho¹¹ – e, por conseguinte, da redefinição das relações sociais de produção – e da recomposição gerencial dos sistemas de ensino nos diferentes níveis e modalidades – “simulacros” do mundo corporativo.

¹⁰ Entendo como primeira rodada a realizada ao longo das décadas de 1990 e 2000, no qual se originaram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). para os diferentes níveis e modalidades de ensino, a política de financiamento por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), o Sistema de Avaliação da Educação Brasileira (SAEB) e o Sistema de Avaliação da Educação Superior (SINAES), a primeira grande reformulação do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), etc.

¹¹ “O que estou chamando de “precarização” é resultado de um conjunto amplo de fatores, que se manifestam no mercado de trabalho em: i) diminuição do emprego no setor privado e/ou crescimento do emprego sem carteira de trabalho assinada; ii) crescimento do trabalho por conta própria sem contribuição previdenciária; iii) aumento do trabalho doméstico sem carteira; iv) aumento do número de pequenos empregadores informais; v) redução do rendimento médio mensal real; e vi) elevação da concentração de renda do trabalho” (PRONI, 2023, p. 30).

Tal premissa se sustenta tanto no exame do conteúdo para a formação inicial-continuada de professores em curso no Brasil – que verificaremos em relação à BNC-Formação –, quanto na recomposição dos determinantes para sua prática-trabalho de modo diferenciado nos diferentes sistemas de ensino – obedecendo o mesmo princípio *quantofrênico* (GAULEJAC, 2007) –, entendido aqui como segundo elemento.

No mundo da racionalidade formal, todas as variáveis não mensuráveis são, de início, colocadas à parte, e depois, de fato, eliminadas. Referimo-nos a um *homo economicus*, indivíduo de comportamento racional, que oferece aos pesquisadores uma comodidade maior: podemos prever seu comportamento, otimizar suas opções, submetê-lo ao cálculo e programar sua existência (GAULEJAC, 2007, p. 67).

Seria a imputação da “subjetividade contábil” (DARDOT; LAVAL, 2016) sob a teleologia pragmático-utilitarista com base na gestão do desempenho, que refrata uma “nova” lógica da geração de valor – material, fetichizado-estético e ético-moral – e da mutação da (inter)subjetividade calcada na eficiência-concorrência administrada por meio de métodos padronizados em metas de produtividade – também categorizado como *accountability*¹² –, abarcando todos os poros do trabalho docente – do tempo em sala de aula e da vida – tanto no modo de gerir cronologicamente o cotidiano limitado para reprodução prática de elementos pedagógico-curriculares prescritos-aferidos oficialmente – Método de Stallings (BANCO MUNDIAL, 2014) –, quanto na consolidação

¹² De acordo com Dardot e Laval (2016, p. 11), as metas-responsabilização introduzem a autovigilância de cada trabalhador em seu cotidiano por meio da mensuração dos resultados, indissociável do medo-instabilidade no posto de trabalho, que gera sua submissão consentida ativamente em um padrão quase-mercado. Ou seja, sua mercadorização total.

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

da formação inicial inexorável da Base Nacional Comum Curricular sob a mesma premissa – também avaliada e quantificada por indicadores. Elemento visível e laureado – sob a ótica do Banco Mundial – no documento *Fazendo a educação dar certo: o sucesso do Ceará e Sobral nas reformas educacionais para alfabetização funcional* (BANCO MUNDIAL, 2020)¹³, assim como no documento *Professores Excelentes: Como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina* (BANCO MUNDIAL, 2014)¹⁴, entendidos pelos intelectuais orgânicos do Banco como a saída única.

Para tanto, apela-se às técnicas de calibração (benchmarking) e de avaliação da atividade realizada, visando comparar os resultados obtidos com os objetivos fixados, assim como punir material e simbolicamente a falta de realização efetiva. Introduce-se também, constantemente, novas pontuações e novos objetivos. Trata-se de governar os indivíduos apelando aos seus interesses pessoais, fazendo com que entrem numa lógica contábil que põe metas quantificáveis que eles devem atender, assim como sanções que podem receber (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 10-11).

¹³ Em relação ao *receituário Sobral*, o “foco é a gestão da sala de aula, e os líderes municipais oferecem planos de aula estruturados para que os professores possam criar suas rotinas de trabalho. Gestores escolares e municipais observam as aulas e oferecem devolutivas aos docentes. O salário dos professores de Sobral é superior ao piso nacional, e eles recebem bônus com base no desempenho de suas turmas e da escola como um todo” (BANCO MUNDIAL, 2020, p. 4).

¹⁴ Acerca da gestão da sala de aula, este documento parte da premissa de que a “qualidade dos professores na região é comprometida por um fraco domínio do conteúdo acadêmico, bem como por práticas ineficazes em sala de aula: nos países pesquisados os professores utilizam 65% ou menos do tempo de aula em instrução (em comparação com um padrão de referência de boas práticas de 85%), o que implica a perda de um dia inteiro de instrução por semana; fazem uso limitado dos materiais didáticos disponíveis, especialmente da tecnologia da informação e comunicação (TIC) não conseguem manter os estudantes interessados” (BANCO MUNDIAL, 2014, p. 2).

Fato este presente em diferentes sistemas de ensino no Brasil (SEGATTO; ABRUCIO, 2017) gerando, inclusive, *charters schools*¹⁵.

A terceira característica corresponde – também – ao atual estágio da relação capital-trabalho e suas implicações no cotidiano escolar que, por meio do novo patamar de incremento da precariedade do último em tempos de elevada instabilidade-informalização, congrega duas forças.

A primeira delas é a da rivalidade. Faz-se os assalariados competirem entre si para incentivá-los a apresentar desempenhos melhores. Trata-se de obrigar as pessoas a “agir livremente” nos mercados assim construídos, de guiá-las na adoção de condutas “racionais” que maximizam os seus interesses, de fazê-las adotar estratégias eficazes. A segunda força é o medo. E esse temor é principalmente aquele de vir a ser mal avaliado por seus superiores. Com efeito, este modo de governo propicia à hierarquia gerencial instrumentos de controle muito precisos, meios disciplinares bem individualizados. Implementa-se, assim, uma “cadeia gerencial” que vai da chefia até o mais humilde dos subordinados, ao longo da qual cada elo é avaliado pelo elo precedente segundo o princípio, ou mais precisamente, conforme a fantasia de uma continuidade absoluta (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 12).

Acredita-se que a imbricação medo-rivalidade tanto se reifica como *modus operandi* para a desumanização do trabalho

¹⁵ “O resultado desse processo reformista foi a mudança na orientação das ações em duas dimensões. Em uma dimensão estratégica, as avaliações, metas e indicadores passaram a orientar o planejamento dos ministérios de educação e, nesse caso, das secretarias estaduais de educação. E, em uma dimensão operacional, mudaram o sentido de implementação da política, já que as ações de todos os stakeholders, inclusive das escolas, passaram a ter como foco a aprendizagem do aluno” (SEGATTO; ABRUCIO, 2017, p. 90).

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

ador por meio da mercadorização do elemento variável dentro dos aspectos da racionalidade mercantil – através da mediação de segunda ordem¹⁶ –, que por razões óbvias aniquila as dimensões acerca do uso criativo do trabalho em si e da própria correlação de forças capital-trabalho – saber-fazer apenas –, quanto das atuais circunstâncias materiais que podem ser confirmadas na análise da atual composição da População Economicamente Ativa (PEA) no Brasil, que incide unilateralmente na instabilidade-insegurança do/no trabalho/ocupação por meio das vicissitudes da reprodução material e social da classe trabalhadora.

Sobre o último, observa-se tanto por meio dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (PNAD-IBGE) (IBGE, 2023), quanto das diferentes contribuições oriundas da Sociologia do Trabalho, que percorre no país um novo estágio sociometabólico do capital (MÉSZÁROS, 2002) que coloca, ao menos no curto prazo, um horizonte sombrio sobre/para a reprodução social e material da classe trabalhadora mesmo em tempos de retração dos indicadores de desemprego e das previsões para ascensão do Produto Interno Bruto (PIB). Ou seja, mesmo que os

¹⁶ “Isto pode ser delimitado no aprofundamento dos seguintes elementos: 1) a separação e alienação entre o trabalhador e os meios de produção; 2) a imposição dessas condições objetivadas e alienadas sobre os trabalhadores, como um poder separado que exerce o mando sobre eles; 3) a personificação do capital como um valor egoísta – com sua subjetividade e pseudopersonalidade usurpadas –, voltada para o atendimento dos imperativos expansionistas do capital; 4) a equivalente personificação do trabalho, isto é, a personificação dos operários como trabalho, destinado a estabelecer uma relação de dependência com o capital historicamente dominante; essa personificação reduz a identidade do sujeito desse trabalho a suas funções produtivas fragmentárias” (ANTUNES, 2009, pp. 23-24).

dados da PNAD-IBGE apontem para o recuo da desocupação em 0,8% no segundo trimestre de 2023, há ampliação – dentre outros fatos que asseveram o trabalho flexível (ALVES, 2011) – da ocupação no setor informal e de forma intermitente.

A PNAD Contínua também revelou que o contingente de empregados no setor privado sem carteira de trabalho assinada chegou a 13,1 milhão de pessoas, subindo 2,4% (mais 303 mil pessoas) na comparação trimestral. Houve estabilidade na comparação anual. Já a quantidade de trabalhadores com carteira assinada no setor ficou estável no trimestre, totalizando 36,8 milhões de pessoas, mas com aumento de 2,8% (mais 991 mil pessoas) em relação ao mesmo trimestre do ano passado.

A taxa de informalidade foi de 39,2% no segundo trimestre, ante uma taxa de 39,0% no primeiro trimestre, e de 40,0% no mesmo período de 2022 (IBGE, 2023, s. p.).

O quarto elemento para o presente exame é o arranjo superestrutural em sincronia com os determinantes estruturais. O que queremos afirmar com isso é que as novas morfologias do trabalho imputam – e formam o ímpeto para tal – sobre a dinâmica da PEA os elementos “mais sofisticados” da reestruturação produtiva sob o princípio desigual e combinado (LÖWY, 1995), e demandam – como historicamente – do Estado Ampliado (GRAMSCI, 2001) os mecanismos legais – no sentido da lei –, os meios normatizadores – norma enquanto coerção –, e a ação fetichizadora – enquanto consenso-consentimento ativo-passivo – do processo de desregulamentação-flexibilização – material e imaterial – das relações trabalhistas ao sabor do capital – vide as últimas reformas neste campo –, inexorável da expansão-continuidade da informalidade, subutilização, trabalho intermitente, terceirização, etc., que colocam sobre à educação o mesmo papel histórico

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

necessário para a cimentação da visão burguesa de mundo – no sistema capitalista, obviamente – através de “ingredientes” simétricos aos “manuseios” objetivo-subjetivos do “homem de novo tipo” (GRAMSCI, 2015).

Diferentemente da planta produtiva taylorista e fordista que foi dominante no século XX, na era do automóvel, as empresas liofilizadas e flexíveis desta nova fase digital-informacional-financeiro, vêm impondo sua tríade destrutiva em relação ao trabalho, no qual a flexibilidade, a informalidade e a intermitência se convertem em partes constitutivas do léxico, do ideário e da pragmática da empresa corporativa global. Vem ocorrendo tanto a derrelição e corrosão da legislação protetora do trabalho, quanto imposta uma nova legislação que em verdade permite as formas mais arcaicas de exploração, como ocorreu com a legalização do trabalho intermitente na contrarreforma trabalhista realizada pelo governo Temer em 2017 (FILGUEIRA; ANTUNES, 2020, p. 32).

Fato que “figura” em dois movimentos, sob nossa compreensão, no cotidiano escolar face às prescrições institucionais reificadas pelas políticas educacionais e o movimento de verticalização “determinista” para a prática pedagógico-curricular sob o princípio da responsabilização e prestação de contas – *accountability educacional* –, tomados aqui como quinto fator. Acerca do primeiro elemento destacado, institui-se por meio da Pedagogia das Competências¹⁷ a reformulação da política do

¹⁷ Entendida aqui como a essência conteudística da relação ensino-aprendizagem e sua teleologia, que “não se resume aos conhecimentos escolares, mas depende de “valores comportamentais” e “capacidade de ação”” (LAVAL, 2019, p. 81), inconcebível no atual corpo sistêmico como deslocado da avaliação por ter o fundamento de ser aferido constantemente, principalmente sua “carga” utilitarista, se predispõe dialeticamente como fundante negatória do conhecimento escolar que “comporta um sério risco de desintelectualização e desformalização dos processos de aprendizagem” (LAVAL, 2019, p. 83).

conhecimento sob o receituário mercantil – vide o protagonismo do empresariado para a consolidação e institucionalização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (TARLAU; MOELLER, 2020) –, colocando no centro dos objetivos do conhecimento e metas de aprendizagem, sob a alcunha flexível-útil, os mesmos léxicos-intenções mercantil-corporativas do trabalho na contemporaneidade – forjada principalmente nas noções de empreendedorismo, empregabilidade e cidadania (de novo tipo), que pode ser categorizada como o recrudescimento da teoria do capital humano (SOUZA, 2006) – nos princípios do avanço tecnológico – indissociável de um novo contrato social – que, segundo o Banco Mundial (2020, p. 10), deve ser o mais cedo possível.

Existem soluções. Para se preparar para a natureza mutável do trabalho, por exemplo, os países devem aumentar seus investimentos no desenvolvimento da primeira infância. Essa é uma das maneiras mais eficazes de desenvolver habilidades valiosas para futuros mercados de trabalho. Os países também podem aperfeiçoar o capital humano ao assegurar que o ensino resulte em aprendizagem.

A segunda se direciona simetricamente para a formação do professor de novo tipo, que se baseia “nas tendências dos novos modos de regulação da formação do professor, oriundas dos modelos de gestão por competências e gestão do conhecimento” (MACEDO, 2012, p. 46) com o objetivo de consolidar “um trabalhador polivalente e flexível a fim de ter competências tanto para realizar atividades cognitivas como aquelas de competência social” (MACEDO, 2012, p. 46).

Acerca disso, o fato

[...] consiste em pôr em prática um dispositivo por meio do qual o indivíduo se vê forçado a vigiar constantemente a si mesmo, autocontrolando-se e,

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

melhor ainda, sentindo-se compelido a ultrapassar continuamente as metas numéricas para não sofrer as sanções relacionadas à falta de eficiência e para se beneficiar das recompensas do desempenho. Trata-se de submeter os assalariados a um dispositivo de gerência que, em cada nível de operação, estabelece um quase-mercado, o qual funciona sob uma lei de valor interna à empresa ou à administração que os emprega. A imposição da subjetividade contábil exige a construção de um conjunto de sistemas de informação e de incentivos que funcionarão como dispositivos semelhantes ao mercado, os quais operarão conforme o modelo do mercado; ele forçará os trabalhadores a atuar nesses “mercados” como se fossem empresas, procurando “gerenciar” os seus esforços com o fim de maximizar seus ganhos. Os sociólogos do trabalho chamam esse tipo de relação social de “autonomia controlada”. É provavelmente melhor qualificá-lo como heteronomia individualizada ou como constrangimento internalizado (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 11).

Sobre a mercadorização do trabalho, tomado como sexto elemento analítico com base nos estudos de Alves (2011) e Antunes (2020), o presente “momento” – que tem como princípio a crise orgânica do capital e a essência do processo de recomposição burguesa (ANDRADE; SOUZA, 2017) – consegue combinar o incremento tecnológico por meio de fatores geográficos e técnico-produtivos com a “*precarização ampliada e multiforme*” (ANTUNES, 2020, p. 6), imputando à frações significativas da classe trabalhadora tanto ocupações de elevada rotatividade, baixa qualificação e remuneração aviltante como consequência da desorganicidade econômica (POCHMANN, 2020), quanto um “novo” ímpeto subjetivo. De todo modo, o casamento material-imaterial que se observa na dinâmica reinante nos dias atuais ascende novas formas de ocupação com protagonismo para contratações terceirizadas-intermitentes – como o fenômeno categorizado *zero*

*hour contract*¹⁸ –, o incremento da mais-valia relativa-absoluta pela tomada do tempo da vida ante o “império” das metas, e uma nova pragmática que se explicita nos léxicos “da moda”¹⁹ – vide o crescimento das formas contratuais no magistério como a *pejotização* (GEMELLI; CLOSS; FRAGA, 2020), a ascensão da *youtuberização* do magistério (SILVA, 2020), o professor *delivery* (ANDRADE; CORREIA, 2021), a inclusão de termos como colaborador-voluntário, etc.

Novas palavras aparecem no dicionário do flagelo laborativo: voluntariado, empreendedorismo, pejotização, uberização, tudo isso em meio ao avanço real da devastação social. E, quando se consegue garantir algum emprego, a resultante é imediata: redução salarial, burla maior dos direitos sociais que aviltam o que resta da dignidade do trabalho, sem falar do enfraquecimento dos sindicatos e da redução das ações coletivas, que nos aproxima do que denominei como sociedade da terceirização total (ANTUNES, 2020, p. 7).

Para o cumprimento deste circuito se operam novos instrumentos para a materialização do sociometabolismo que se constitui por meio da “relação tempo presente/futuro com a ascensão das incertezas pessoais (novas formas de contratação flexível) e estratégias de envolvimento do *self* (remuneração flexível)” (ALVES, 2011, p. 39), que se funde na “troca metabólica

¹⁸ Dentre os exemplos, Antunes (2020, p. 7) destaca que as “empresas inglesas ampliam a modalidade perversa de trabalho denominado *zero hour contract*, em que trabalhadores e trabalhadoras, especialmente no setor de serviços, ficam em disponibilidade integral para o capital, sem nenhuma contrapartida que garanta algum trabalho duradouro. E, por certo, desprovidos de quaisquer direitos”.

¹⁹ “A pragmática das “metas” e das “competências”, diuturnamente efetivada pelo admirável mundo dos “colaboradores”, tudo isso se converteu no novo ideário do mundo produtivo, no que já apresentei como sendo o novo elixir da vida empresarial” (ANTUNES, 2020, p. 6).

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

entre o homem e outros homens (relações sociais de trabalho e sociabilidade) e entre o homem e ele mesmo (autoestima e autorrefênciã pessoal)” (ALVES, 2011, p. 39). Em outras palavras, tendo como finalidade o consentimento (ativo-passivo) à esta agenda, urge como estratagemã ímpar a “*captura* da subjetividade do homem que trabalha” (ALVES, 2011, p. 39) por meio de três diferentes ingredientes que resultam na dissolução do coletivo e na mercadorização do trabalho vivo (ALVES, 2011).

O primeiro é o processo de dessubjetivação da classe trabalhadora, que se cristaliza por meio da obliteração histórica da luta de classes, da dissolução do solidarismo coletivo, e da sobrevalorização do individualismo trocando-o por equipes de trabalho – o time Toyota – no escopo da empresa enxuta. Isto

[...] significa a obnubilização do “trabalhador social” no plano da consciência contingente de operários e empregados por meio da reestruturação do “trabalhador coletivo” do capital. A fragmentação da classe dos trabalhadores assalariados, no sentido da fragilização (ou flexibilização) dos laços contratuais, opera um processo de dessolidarização com impactos disruptivo na formação da consciência de classe contingente e necessária. A lógica da “redução de custos”, que atinge principalmente os recursos da força de trabalho, é, na verdade, uma forma de produção artificial da escassez que possui um significado simbólico: *constranger* (e emular) a força de trabalho (ALVES, 2011, p. 41).

Acerca do segundo se observa o incremento da destituição do homem como ser social em prol da sua mercadorização por meio de valores-fetichẽ emulado pelo medo “que mobiliza as instâncias da pré-consciência/inconsciência do psiquismo humano” (ALVES, 2011, p. 42), privilegiando cada vez mais as habilidades cognitivo-comportamentais – behaviorismo.

Por outro lado, o processo de “captura” da subjetividade do trabalho como inovação sociometabólica tende a dilacerar (e estressar) não apenas a dimensão física da corporalidade viva da força de trabalho, mas sua dimensão psíquica e espiritual, que se manifesta por sintomas psicossomáticos. O toyotismo é a administração by stress, pois busca realizar o impossível: a unidade orgânica entre o núcleo humano, matriz da inteligência, da fantasia, da iniciativa do trabalho como atividade significativa, e a relação-capital que preserva a dimensão do trabalho estranhado e os mecanismos de controle do trabalho vivo (ALVES, 2011, p. 42).

Por fim, e como mencionado anteriormente, consolida-se a redução do trabalho vivo à força de trabalho por meio da subtração do tempo, entendido como ócio também, sob a finalidade produtiva. Ou seja, opera-se o ciclo pela captura total do trabalho vivo por meio da determinação do tempo-vida como um objeto manuseável – mercadoria – em uma brecha intrapsíquica que pertine à “*subsunção ideal* do trabalho ao capital, que é a subsunção do “espaço interior da pessoa às disposições sistêmicas do capital” (ALVES, 2011, p. 48), levando à ampliação significativa do adoecimento-absenteísmo docente como uma das consequências (MELO; MICHELI, 2022).

A BNC-Formação: incremento do pragmatismo-utilitarista nos mesmos moldes.

Parágrafo único. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a BNC-Formação têm como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018.

Art. 2º A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral.

Art. 3º Com base nos mesmos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC, é requerido do licenciando o desenvolvimento das correspondentes competências gerais docentes (BRASIL, 2019, p. 2).

A introdução da BNC-Formação explicita uma das premissas destacadas neste estudo, que se trata das investidas para a prática interessada do atual currículo prescrito²⁰ – BNCC. Fato este que se orienta através do foco no processo formativo superior atrelado às intencionalidades pedagógicas para futura aplicabilidade na Educação Básica – não que isso se destoe dos dias atuais nos diferentes sistemas de ensino no processo de implementação em curso da BNCC, seja de modo consentido, reativo ou resiliente.

Interpretamos tal ação, somada à ofensiva para a responsabilização docente legitimadas – mesmo que obliteradas as questões estruturais para a relação ensino-aprendizagem – pelas avaliações externas em suas diferentes intensidades (BONAMINO; SOUSA, 2012) e pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) com centralidade para a aferição dos resultados, que gera o ranqueamento espelhando os sentidos hegemônicos da qualidade educacional forjadas nas teses do gerencialismo (NEWTON; CLARKE, 2012) – em algumas redes de ensino já se verifica a remuneração variável com base no acordo de resultados.

²⁰Tal fato se comprova no quinto parágrafo do Artigo N° 13: “Incluem-se nas 1.600 horas de aprofundamento desses cursos os seguintes saberes específicos: conteúdos da área, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento previstos pela BNCC e correspondentes competências e habilidades” (BRASIL, 2019, p. 9)

Consideramos isto como um interferência político-pedagógica no processo formativo – inicial e continuada – docente por meio da impetração da Pedagogia das Competências. Esta, de acordo com o referencial bibliográfico consultado e analisado para o presente estudo, carrega consigo alguns sentidos.

O primeiro a ser destacado é a forma sócio-histórica no qual fora forjada, podendo ser demarcado pelo processo de consolidação da ofensiva neoliberal (ANDERSON, 1995). Tempo histórico em que ocorreu a constituição da agenda política, cultural, econômica e social da Sociedade de Mont Pèlerin (ANDERSON, 1995) ao longo das décadas de 1970 e 1980, calcado principalmente no processo de privatização e desregulamentação da relação capital-trabalho, no mesmo passo do desmonte do *Welfare State* e do regime rígido de acumulação – fordista.

Em decorrência deste processo, ocorreu a renovação da pedagogia política do capital ante a supressão real e ideal dos pressupostos fordistas-tayloristas diante da ascensão das novas morfologias do trabalho, no epicentro do regime de acumulação flexível (HARVEY, 1993), que toma em seu cerne a adaptação maleável “da pessoa mais do que do sobre o posto de trabalho e possibilita associar as qualidades requeridas do indivíduo e as formas de cooperação intersubjetiva” (HIRATA, 1997, p. 30), resultando nos dias atuais no redimensionamento da competência individual indissociável das noções de empregabilidade e da captura da subjetividade²¹, categorizada também como Pedagogia

²¹ Alves (2011, p. 114) explica que o termo *em si* é uma metáfora para expor a “operação de produção de consentimento ou unidade orgânica entre pensamento e ação que não se desenvolve de modo perene, sem resistências e lutas cotidianas”, mas que se materializa de modo dialético por articular instrumentos de controle e

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

Flexível por Kuenzer (2017)²², associada à Educação ao Longo da Vida²³, com base nos novos recursos tecnológicos para o incremento didático da relação ensino-aprendizagem – Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Isto presencia parte significativa da BNC-Formação, em especial os Capítulos que regem sobre a Organização Curricular para os Cursos Superiores de Licenciatura e as Competências Gerais Docentes.

A lógica da competência se inscreve no movimento que se acirra nos anos 80 [...] de declínio das intervenções reguladoras do Estado no domínio econômico, modificando as formas de regulação entre oferta e demanda de emprego. Com a competência [...] a referência aos postos ideais

coerção; expandindo a manipulação para além do local de trabalho, visando pelo método “by panopticum” sua reprodução nas instâncias sociorreprodutivas.

²² “Daí o caráter “flexível” da força de trabalho: importa menos a qualificação prévia do que a adaptabilidade, que inclui tanto as competências anteriormente desenvolvidas, cognitivas, práticas ou comportamentais, quanto a competência para aprender e para submeter-se ao novo, o que supõe subjetividades disciplinadas que lidem adequadamente com a dinamicidade, a instabilidade, a fluidez. O discurso da necessidade de elevação dos níveis de conhecimento e da capacidade de trabalhar intelectualmente, quando adequadamente analisado a partir da lógica da acumulação flexível, mostra seu caráter concreto: a necessidade de ter disponível para consumo, nas cadeias produtivas, força de trabalho com qualificações desiguais e diferenciadas que, combinadas em células, equipes, ou mesmo linhas, atendendo a diferentes formas de contratação, subcontratação e outros acordos precários, assegurem os níveis desejados de produtividade, por meio de processos de extração de mais-valia que combinam as dimensões relativa e absoluta” (KUENZER, 2017, p. 341).

²³ Macedo (2015), em seu estudo sobre a UNESCO e as políticas para a formação docente, ressalta que a partir da década de 1990, ao longo do processo de reestruturação da sociedade capitalista ante os determinantes estruturais para formação do trabalhador de novo tipo, logrando importância à inserção da ideologia-lógica da Educação ao Longo da Vida na formação de professores, com maior impulso à EaD e, consecutivamente, ao uso das TICs. Esta modalidade formativa teria em seu conteúdo maior “filtro”, ou controle, com a finalidade de lograr maior coesão social por meio das competências desenvolvidas ao longo do processo. Ao mesmo tempo, com base nas premissas da Sociedade do Conhecimento (DRUCKER, 1993), seria o lócus apropriado para a materialização das mudanças no mundo do trabalho pela sua primazia no ensino e adaptabilidade às novas morfologias do trabalho.

(definidos no coração dos negócios coletivos e paritários) se rarefizeram em proveito das formas de adaptação à diversidade do concreto (RAMOS, 2001, p. 65).

No segundo momento, a Pedagogia das Competências se ratifica pelo cumprimento do seu duplo papel no mundo do trabalho transmutado para o ambiente formativo básico e superior – a concepção de escola interessada em Gramsci (2001). O primeiro seria a sua aceção ideológica-positiva, e totalmente individualizante-psicológica, como forma teórico-utópica de migrar de trabalho para obtenção de melhores rendimentos de acordo com a capacidade do indivíduo em obter “emprego” – dissolução do sentido de classe pelo mérito hiperindividualizado. Em outros termos, seria sua capitalização – do indivíduo entendido como ente único – no mercado em tempos de inorganicidade econômica, o aviltamento do rendimento, e a simplificação do trabalho complexo.

O segundo papel, não dissociado do primeiro, mais importante para a presente análise por causa da sua sustentação no discurso sobre a crise da escola, assim como sua superação, está na função ideológica associada diretamente à noção de empregabilidade-emprededorismo, que não escapa aos ditames do *aprender a aprender* e ao projeto de vida – agora no Ensino Superior.

Por essa ótica a emergência da noção de competência é fortemente associada às novas concepções do trabalho baseadas na flexibilidade e na reconversão permanente, em que se inscrevem atributos como autonomia, responsabilidade, capacidade de comunicação e polivalência, que não se destoam das competências gerais da BNCC (BRASIL, 2018, p. 9-10) e da BNC-Formação principalmente no que tangencia o engajamento profissional

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

(BRASIL, 2019, p. 19-20) – *time Toyota*. Neste sentido, o domínio do processo de trabalho que está explícito na BNC-Formação faz apelo às qualificações tácitas, implícitas e não formalizadas por parte dos trabalhadores (RAMOS, 2001, p. 66). Em suma, “trata-se de uma demanda de criação de novos mecanismos de conformação psicofísica e moral do trabalhador/cidadão diante do processo de reestruturação produtiva e da redefinição das relações de poder” (SOUZA, 2015, p. 146), que também legitima ideologicamente sua *desempregabilidade* por meio da forma atomista gerencial – noção de capital humano de modo *Stricto Sensu*.

No terceiro momento consideramos que a Pedagogia das Competências, que não se limita apenas ao fazer no trabalho, se materializa por meio da redefinição das relações sociais de produção na conjuntura de elevado desemprego e informalidade do labor. Como *modus operandi* tácito do capital, disseminado pelos aparelhos privados de hegemonia (GRAMSCI, 2001) em tempos de transformação contínua das tecnologias, se impõe de modo naturalizado para a classe trabalhadora a demanda-responsabilização por sua adequação à esta conjuntura (BANCO MUNDIAL, 2020) – deslocamento estrutural (WOOD, 2014). A competência, então, se determina como “capacidade produtora de um indivíduo” (SILVA, 2008, p. 66) não por uma série de “conhecimentos, habilidades e atitudes, mas da capacidade de combiná-los, integrá-los e utilizá-los de modo a atender ao que é requerido no contexto do trabalho” (SILVA, 2008, p. 66) – behaviorismo.

Na mesma vereda das novas morfologias do trabalho e, portanto, das relações sociais de produção, as competências se solidificam na escola e nos cursos de licenciatura como reflexo da

atomização societária por meio do escopo metodológico cada vez mais individualizado, psychologizante, e competitivo, pois sua normalização-normatização é ratificada com base nos resultados e no desempenho quantificado da aprendizagem pelas avaliações externas – vide o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a métrica para a escolha dos cursos superiores no Sistema de Seleção Unificada (SiSU) –, não dispensando as estratégias de motivação pessoal – verificável no cotidiano do Ensino Superior também por meio dos “louros” métricos do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), na avaliação das revistas, nos indicadores do Programas de Pós-Graduação, etc. Isto seria o apogeu da ética neoliberal para a reprodução social em uma forma de mérito que justifica o sucesso pelo produto *quantofrenicamente* aferido.

A questão da “empregabilidade” residiria, portanto, no indivíduo e não na sociedade, se esta é capaz de gerar empregos. O enfoque das competências, para a OIT, teria consequências que interessariam ao bem-estar da sociedade em seu conjunto, à medida que, ao lado dos benefícios diretos para os indivíduos enquanto força de trabalho, comportaria uma garantia de qualidade a eles como consumidores: se a mão-de-obra produz com competência, quem ganha é o consumidor (SILVA, 2008, p. 67).

Esse tipo de formação tem como base as exigências do processo de reestruturação produtiva, logrando à escola um caráter altamente instrumental *de novo tipo*. Seria a reconfiguração da sua racionalidade fundamentada no mercado por meio da “dimensão subjetiva (mobilização de saberes e de recursos) e da dimensão social (ação, desempenho e performance)” (SILVA, 2008, p. 89). Isto impacta a totalidade dos sistemas de ensino, principalmente por meio das práticas curriculares-pedagógicas reguladas pelas avaliações externas, por onde se consolida a redefinição da política

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

do conhecimento sustentada no pragmatismo como forma até de superação do fracasso escolar – vide o peso dos indicadores de desempenho e fluxo escolar no IDEB que leva(ra)m a materialização da “aprovação” automática em diferentes redes-sistemas de ensino.

Sustentado como objetivos de aprendizagem, ou outras noções comuns nos documentos oficiais, se desloca cada vez mais o papel do professor na relação ensino-aprendizagem, imputando o “ensino” para a aprendizagem traduzido como foco sobre o aluno e sua responsabilização pelos resultados também – *tutorização* do magistério. Conteúdo este permanente desde as reformas educacionais para a formação-atuação docente após a década de 1990, que passam a se basear nos princípios do neotecnicismo pedagógico (SAVIANI, 2007; FREITAS, 2011) no mesmo escopo gerencial para a gestão escolar. Este paradigma tem como pressuposto a defesa da neutralidade com base na cientificidade, na racionalidade, e na eficiência pedagógica (FREITAS, 2011, p. 2), como espelho das políticas de *accountability* implementadas nos países centrais, e alimentam uma indústria da avaliação e da produção de recursos pedagógicos que colocam as reformas cada vez mais “a prova de professores” (HELENE, 2013, p. 67). Fato previsto em diferentes partes na BNC-Formação, como o décimo terceiro inciso do Artigo N° 7 (BRASIL, 2019, p. 4), assim como nos dias atuais por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Segue-se o exame da BNC-Formação, não dissociado do princípio da Pedagogia das Competências, por meio da análise da organização curricular e da estruturação requerida futuramente para os cursos de licenciatura. Uma leitura, mesmo que não muito

atenta do documento, encaminha para a compreensão das vicissitudes da aprendizagem associada às novas tecnologias, ou dos princípios didático-metodológicos arraigados nas noções contemporâneas – metodologias ativas – com foco na prática. Isto é notório nos Artigos Nº 7 e Nº 8 (BRASIL, 2019, p. 5) através do incentivo às metodologias ativas, as TICs, e à prática, sendo esta ratificada também na organização da carga horária no qual se dispõe um quarto da formação para tal – Grupo III, de acordo com partes do terceiro inciso do Artigo Nº 11.

II - reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente **alicerçados na prática, a qual precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório, devendo estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado;**

VIII - **centralidade da prática** por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, sob a mentoria de professores ou coordenadores experientes da escola campo do estágio, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

XII - **aproveitamento dos tempos e espaços da prática** nas áreas do conhecimento, nos componentes ou nos campos de experiência, para efetivar o compromisso com as **metodologias inovadoras** e os projetos interdisciplinares, flexibilização curricular, construção de itinerários formativos, projeto de vida dos estudantes, dentre outros (BRASIL, 2019, p. 4 – grifo nosso).

Tal fato se repete no Artigo Nº 8 (BRASIL, 2019, p. 5), cabendo destaque para o aproveitamento dos tempos e espaços da prática como rege o Método de Stallings (BANCO MUNDIAL, 2014). Isto condiz com o que se afirma no segundo inciso, que trata da correlação entre as metodologias inovadoras para propiciar a

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

aprendizagem significativa alinhada à BNCC sob a teleologia da prática, ancorada em pré-requisitos do trabalho no corpo do regime de acumulação flexível (PINTO; ANTUNES; 2017), visando

[...] o desenvolvimento da autonomia, da **capacidade de resolução de problemas**, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e interdisciplinar, da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade e das possibilidades de suas **soluções práticas** (BRASIL, 2019, p. 6 – grifo nosso).

Acerca do Capítulo IV (BRASIL, 2019, p. 5), onde se estabelece a duração dos cursos, os grupos no processo formativo, e as peculiaridades do *ser* docente, destacamos – dentre os diferentes requisitos – a continuidade da imbricação da formação superior à BNCC em todos os Grupos²⁴ – I, II e III – atendendo para as competências socioemocionais e profissionais do magistério, a organização da prática na formação inicial desde o primeiro ano²⁵, a necessária vivência de metodologias criativas, etc., ressaltando no

²⁴ Grupos é a forma no qual a BNC-Formação estabelece os campos do conhecimento necessários para a integralidade do magistério na formação inicial, divididos da seguinte forma: “Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais. Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos. Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas: a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora” (BRASIL, 2019, p. 6).

²⁵ “Art. 15. No Grupo III, a carga horária de 800 horas para a prática pedagógica deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares, e devem ser assim distribuídas: 400 (quatrocentas) horas de estágio supervisionado, em ambiente de ensino e aprendizagem; e 400 horas, ao longo do curso, entre os temas dos Grupos I e II” (BRASIL, 2019, p. 9).

quinto parágrafo do Artigo Nº 12 (BRASIL, 2019, p. 7) os “marcos legais, conhecimentos e conceitos básicos da Educação Especial, das propostas e projetos para o atendimento dos estudantes com deficiência e necessidades especiais”. Apesar de considerarmos um avanço o tratamento de certas modalidades de ensino da Educação Básica, em nenhum momento observamos a inclusão da Educação de Jovens e Adultos (EJA) – que tinha, em 2021, aproximadamente três milhões de matriculados nos diferentes sistemas de ensino (INEP, 2022).

O terceiro momento analítico se refere aos capítulos V – Da formação em segunda licenciatura – e VI – Da formação pedagógica para graduados. Sobre estes, observa-se um relativo paradoxo. Para os licenciados se estipula a complementação total de 1.120 horas fragmentadas em três grupos. O primeiro requer 560 horas de formação referente ao “**conhecimento pedagógico** dos conteúdos específicos da área do conhecimento ou componente curricular, se a segunda licenciatura corresponder à área diversa da formação original” (BRASIL, 2019, p. 10 – grifo nosso). O segundo grupo, delimitado em 360 horas e espelhado no mesmo critério da formação inicial, dispõe da dedicação na ciência específica “se a segunda licenciatura corresponder à mesma área da formação original” (BRASIL, 2019, p. 10) – não há nada disposto para áreas diferentes. Já o terceiro grupo, relativo à prática, demanda 200 horas. A questão pertinente neste momento é a mesma relativa a que contém na presente análise acerca da combinação pragmatismo-líofilização do conhecimento, decorrente da subtração relativa – significativa demais até – dos estudos e pesquisas na área do conhecimento específico – componente curricular.

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

Enquanto na formação inicial se estipula 1.600 horas, na segunda licenciatura o mesmo subtrai em 77,5%, sendo tal proporção não concebida nos demais grupos – 30% no primeiro e 50% no terceiro –, onde o licenciado já teria – teoricamente – a formação adequada de modo *lato*. Acerca do Capítulo V, que trata da formação pedagógica para o graduado no mesmo campo científico, a proporção do tempo é mais irrisória, pois requer 720 horas divididas em dois grupos de acordo com o Artigo N° 21 (BRASIL, 2019, p. 11)²⁶, balizando-se apenas na prática pedagógica tomando a BNCC como referência sem o redimensionamento articulado da ciência à esta.

Por fim, o elemento instrumental para a aferição dos resultados corresponderá, em parte, ao que o SINAES estabelece nos dias de hoje, com a previsão de alteração qualitativa após dois anos de implementação da BNC-Formação não destoando nos mecanismos do atual Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) – como disposto no Artigo N° 25 (BRASIL, 2019, p. 11) –, assim como em relação aos egressos.

Considerações Finais

Ante o que fora exposto no presente ensaio, concluímos que a centralidade do trabalho docente, no atual arco das políticas públicas para a educação no Brasil, obedece aos ditames gerenciais que se ancoram na combinação entre a gerência dos sistemas de ensino e do labor cotidiano no “chão da escola” por meio de cinco

²⁶“I - Grupo I: 360 (trezentas e sessenta) horas para o desenvolvimento das competências profissionais integradas às três dimensões constantes da BNC-Formação, instituída por esta Resolução. II - Grupo II: 400 (quatrocentas) horas para a prática pedagógica na área ou no componente curricular” (BRASIL, 2019, p. 11).

flancos. O primeiro se assenta no enxugamento – liofilização – da escola através de práticas forjadas na *lean production* tanto por meio da “fragmentação da classe dos trabalhadores assalariados, no sentido da fragilização (ou flexibilização) dos laços contratuais” (ALVES, 2011, p. 41) que opera sua dessolidarização sob a lógica da redução de custos, quanto pelas metas e pela competição administrada nos moldes da responsabilização e da remuneração variável em tempos de *ajuste justo*.

O segundo se institui através do incremento da flexibilidade-polivalência de diferentes maneiras, que pode ser evidenciado na inadequação da função docente (ANDRADE; CORREIA, 2021), nas diferentes formas de contratação fluídas e efêmeras, na formação docente com base na solução de problemas no seio da Pedagogia das Competências, e na refuncionalização do labor para além da relação ensino-aprendizagem. Tal mecanismo funciona como meio para a contemplação da liofilização dos espaços escolares, comum entre os coordenadores pedagógicos e diretores escolar que, antes de tudo, não alçam no horizonte procedimentos coletivos intrínsecos à identidade docente, sendo reduzidos ao trabalho burocrático em grande parte.

No mesmo princípio reducionista, o terceiro elemento é a forma da reprodução do conhecimento com base utilitarista-pragmática que opera, em si, o mesmo ímpeto reducionista do conhecimento limitado aos princípios da aprendizagem deslocada do ensino com foco no saber fazer. Visto nos dias atuais principalmente nos diferentes componentes curriculares eletivos da Reforma do Ensino Médio, imputa-se para os cursos superiores de licenciatura a formação nos preceitos do *fetichismo da prática* (SOUZA, 2018) – vide a ampliação do espaço curricular para este intento.

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

Como forma combinada dos elementos acima, e no bojo da destituição do trabalho vivo em força de trabalho, observamos de modo rotundo a intensificação da precariedade docente – quarto fator conclusivo – por meio dos dados acerca dos afastamentos, adoecimento, absenteísmo e presenteísmo nos diferentes sistemas de ensino, que são consequências óbvias do período instável do labor, de elevada supressão do tempo-da-vida, e de ressignificação estranhada do trabalho docente. Como exemplo, a “rede estadual de ensino de São Paulo registrou, nos seis primeiros meses deste ano, um total de 20.173 professores afastados por questões relacionadas à saúde mental, um aumento de 15% em comparação ao mesmo período de 2022” (GLOBO, 2023, s. p.).

Por fim, e diante dos presentes dilemas, adentra em curso no trabalho docente os elementos da economia comportamental, sob “a perspectiva de um novo behaviorismo” (PRONKO, 2019, p. 168), com o intuito de reformular os mecanismos de mediação do conflito de classes e a recomposição da inserção no atual mundo do trabalho, que opera sob o termo competência socioemocional. De todo modo, trata-se de “arrumar” esquemas atitudinais e psíquicos para conter em grades as contradições do atual estágio sociometabólico – da barbárie.

Referências

ALVES, Giovanni. Trabalho flexível, vida reduzida e precarização do homem-que-trabalha: perspectivas do capitalismo global no século XXI. In : Alves, G. (Org.). *Trabalho e saúde: a precarização do trabalho e a saúde do trabalhador no século XXI*. São Paulo: LTr, 2011.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In : SADER, Emir ; GENTILI, Pablo. *Pós-neoliberalismo – as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1995.

ANDRADE, Rodrigo Coutinho; SOUZA, José dos Santos. Crise do capital, recomposição burguesa e impactos na gestão da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. *EJA em Debate*, ano 6, n. 9, 2017.

ANDRADE, Rodrigo Coutinho; CORREIA, Luana Ferreira. Considerações sobre o trabalho docente no Brasil: uma breve radiografia e apontamentos presente-futuros. *Boletim Paulista de Geografia*, n. 105, p. 67-92, 2021.

ANTUNES, Ricardo Coltro. Qual é o futuro do trabalho na Era Digital?. *Laborare*, v. 3, n. 4, p. 6-14, 2020.

BANCO MUNDIAL. *Aprendizagem para todos*. Estratégia de Educação 2020 do Grupo Banco Mundial. Resumo Executivo, Washington D.C. Banco Mundial, 2011.

BANCO MUNDIAL. *Profesores excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Washington, DC: Grupo Banco Mundial, 2014.

BANCO MUNDIAL. *Fazendo a educação dar certo: o sucesso do Ceará e Sobral nas reformas educacionais para a alfabetização universal*. Brasil : Grupo Banco Mundial, 2020.

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. *Educação e Pesquisa*, v. 38, p. 373-388, 2012.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. MEC: Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf>. Acesso em 12 de março de 2023.

BRASIL. *Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019*. Brasília: MEC, 2019. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>>. Acesso em 11 de março de 2023.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma " cultura educacional mundial comum" ou localizando uma " agenda globalmente estruturada para a educação"? *Educação & sociedade*, v. 25, p. 423-460, 2004.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. Neoliberalismo e subjetivação capitalista. *Revista Olho da História*, v. 22, 2016.

FILGUEIRAS, Vitor; ANTUNES, Ricardo. Plataformas digitais, uberização do trabalho e regulação no capitalismo contemporâneo. *Revista Contracampo*, v. 39, n. 1, 2020.

- Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo
- FREITAS, Luiz Carlos de. Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguiremos escapar ao neotecnicismo. *Seminário de Educação Brasileira*, v. 3, 2011.
- GAULEJAC, Vincent de. *Gestão como doença social: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social*. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2007.
- GEMELLI, Catia Eli; CLOSS, Lisiane Quadrado; FRAGA, Aline Mendonça. Multiformidade e pejotização:(re) configurações do trabalho docente no ensino superior privado sob o capitalismo flexível. *READ. Revista Eletrônica de Administração* (Porto Alegre), v. 26, p. 409-438, 2020.
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*, volume 3: Maquiavel. Notas sobre o estado e a política. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2001.
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*, volume 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2002.
- HARVEY, David. *A Condição Pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1993.
- HIRATA, Helena. Os mundos do trabalho. In: CASALI, Alípio et al. *Empregabilidade e educação: novos caminhos no mundo do trabalho*. São Paulo: EDUC, 1997.
- IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios*. Brasília: IBGE, 2023. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html>>. Acesso em 13 de setembro de 2023.
- INEP. *Indicadores Educacionais*. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-bertos/indicadores-educacionais/esforco-docente>>. Acesso em 11 de março de 2023.
- INEP. *Censo da Escolar*. Brasília: INEP, 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>>. Acesso em 13 de março de 2023.
- KUENZER, Acácia. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. *Educação & Sociedade*, v. 38, n. 139, 2017.

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. São Paulo: Boitempo, 2019.

LÖWY, Michael. A teoria do desenvolvimento desigual e combinado. *Outubro*, v. 6, p. 73-80, 1998.

MACEDO, Jussara Marques de. Gestão do trabalho docente no século XXI: do capital humano ao capital intelectual. *Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade*, p. 41-55, 2012.

MARTINS, André Silva. Todos pela educação: o projeto educacional de empresários para o Brasil Século XXI. *Reunião Anual da ANPEd*, v. 31, p. 1-16, 2008.

MELO, Leandro Ferreira de; MICHELI, Denise de. A Racionalidade do Processo de Adoecimento Docente. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, v. 23, n. 2, p. 154-160, 2022.

PRONKO, M. O Banco Mundial no campo internacional da educação, em PEREIRA, J.M.M. e PRONKO, M. (orgs.). *A demolição de direitos: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde*, Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2014.

PRONKO, Marcela Alejandra. Modelar o comportamento. *RTPS-Revista Trabalho, Política e Sociedade*, v. 4, n. 6, p. 167-180, 2019.

RAMOS, Marise Nogueira. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação*. São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, Demerval. *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

SEGATTO, Catarina Ianni; ABRUCIO, Fernando Luiz. A gestão por resultados na educação em quatro estados brasileiros. *Rev. Serv. Público*, Brasília 68 (1) 85-106, jan/mar, 2017.

SILVA, Amanda Moreira da. Da uberização à youtuberização. *RTPS-Revista Trabalho, Política e Sociedade*, v. 5, n. 9, p. 587-610, 2020.

SILVA, Monica Ribeiro da. *Currículo e competências: a formação administrada*. São Paulo: Cortez, 2008.

SIQUEIRA, Thiago Vasquinho; LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. Novo Ensino Médio e economia comportamental: fundamentos para modelar o comportamento da classe trabalhadora no contexto de crise: Português. *Germinar: marxismo e educação em debate*, v. 15, n. 2, p. 36-56, 2023.

Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo

SOUZA, José dos Santos. Cursos Superiores de Tecnologia: a materialidade da formação enxuta e flexível para o precariado no Brasil. *Revista Trabalho Necessário*, v. 18, n. 36, p. 320-342, 2020.

SOUZA, José dos Santos. Mediação entre a escola e o novo mundo do trabalho na formação de técnicos de nível médio. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 16, p. 123-140, 2018.

TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. *Currículo sem fronteiras*, v. 20, n. 2, p. 553-603, 2020.

UNESCO. *O Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*. Pesquisa Nacional Unesco. São Paulo: Moderna, 2004.

Submetido em: 27 de setembro de 2023

Devolvido para revisão em: 20 de novembro de 2023

Aprovado em: 23 de novembro de 2023

DOI10.62516/terra_livre.2023.3210

COMO CITAR:

ANDRADE, R. C. Considerações acerca da BNC-Formação e as novas morfologias do trabalho: o professor de novo tipo. **Terra Livre**, São Paulo, ano 38, v.1, n. 60, jan-jun 2023, p. 121-156 Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/3210>. Acesso em: dd/mês/ano.