

A BNCC E A LEI DO VALOR: REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE A SUBSUNÇÃO DA EDUCAÇÃO ÀS DEMANDAS DO CAPITAL EM CRISE

Gabriela Bedendo Amaro¹

RESUMO

Este artigo analisa a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sob a perspectiva da teoria do valor de Karl Marx e da pedagogia histórico-crítica de Dermeval Saviani. O objetivo é demonstrar como essa política curricular materializa a subsunção da educação às demandas do capital em crise, adaptando a formação da classe trabalhadora à precarização e informalidade do mercado contemporâneo. A investigação revela o esvaziamento científico operado pela "Pedagogia das Competências", que substitui o saber sistematizado por um currículo utilitarista e fragmentado. Argumenta-se que a BNCC reproduz o fetichismo da mercadoria ao converter o conhecimento em "moeda de troca", utilizando discursos de "protagonismo juvenil" e "empreendedorismo" para ocultar as relações de exploração e a extração de mais-valia. Conclui-se que a BNCC configura um projeto político de classe que nega a função humanizadora da escola, priorizando a adequação subjetiva dos jovens à lógica do trabalho precário e à manutenção da ordem burguesa.

PALAVRAS-CHAVE: BNCC. Teoria do Valor. Pedagogia das Competências.

THE BNCC AND THE LAW OF VALUE: A CRITICAL REFLECTION ON THE SUBSUMPTION OF EDUCATION TO THE DEMANDS OF CAPITAL IN CRISIS

ABSTRACT

This article analyzes the National Common Curricular Base (BNCC) from the perspective of Karl Marx's value theory and Dermeval Saviani's historical-critical pedagogy. The objective is to demonstrate how this curricular policy materializes the subsumption of education under the demands of capital in crisis, adapting the training of the working class to the precarization and informality of the contemporary labor market. The investigation reveals the scientific emptying operated by the "Pedagogy of Competencies", which replaces systematized knowledge with a utilitarian and fragmented curriculum. It is argued that the BNCC reproduces the fetishism of commodities by converting knowledge into a "currency", using discourses of "youth protagonism" and "entrepreneurship" to obscure relations of exploitation and the extraction of surplus value. It concludes that the BNCC configures a class political project that denies the humanizing function of the school, prioritizing the subjective adaptation of youth to the logic of precarious work and the maintenance of the bourgeois order.

¹ Gabriela Bedendo Amaro; Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Marília (FFC), e bacharelada na mesma instituição, com ênfase em Ciência Política. Atua na área de pesquisa educacional fundamentada no pensamento marxiano, dedicando-se à análise crítica de políticas curriculares; Gabriela.bedendo@unesp.br; <https://orcid.org/0009-0002-3597-9215>; <http://lattes.cnpq.br/2148947381201233>

KEYWORDS: BNCC. Value Theory. Pedagogy of Competencies.

INTRODUÇÃO

A reforma do Ensino Médio, consolidada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), se apresenta no debate público como uma modernização necessária e uma resposta às demandas da "juventude do século XXI". No entanto, uma análise que busque apreender sua essência para além da aparência técnica e discursiva deve situá-la no contexto mais amplo da reestruturação neoliberal e da crise estrutural do capital. Partindo desse pressuposto, o presente artigo busca analisar a BNCC enquanto uma política curricular que materializa, no campo educacional, as exigências de um capitalismo marcado pela precarização do trabalho e financeirização.

Para decifrar essa relação, é imprescindível recorrer à fundamentação teórica da crítica da economia política de Karl Marx. A teoria do valor-trabalho, com seus conceitos de mercadoria, trabalho abstrato, fetichismo e mais-valia, fornece o instrumental para desvelar a lógica social que a BNCC oculta sob o discurso das competências e do protagonismo juvenil. Articula-se a essa análise a contribuição da pedagogia histórico-crítica de Dermeval Saviani, que permite criticar o esvaziamento científico do currículo operado pela chamada Pedagogia das Competências, negadora da função social da escola de transmitir o saber sistematizado.

O objetivo geral deste trabalho é, portanto, demonstrar de que maneira a BNCC atua enquanto um mecanismo de adaptação da formação da classe trabalhadora às condições de superexploração e informalidade do mercado de trabalho contemporâneo, naturalizando essa realidade como destino incontornável. A hipótese que orienta a análise sustenta que, ao promover um currículo utilitarista e fragmentado em competências, a BNCC reproduz ideologicamente o fetichismo da mercadoria, convertendo o conhecimento em "moeda de troca" e obscurecendo as relações de exploração, servindo assim à recomposição de uma força de trabalho adequada às necessidades do capital em sua fase atual.

Para desenvolver este argumento, o artigo está estruturado em três momentos principais. Primeiro, expõe os fundamentos da teoria do valor de Marx, com ênfase no fetichismo e na gênese da mais-valia. Em seguida, analisa-se o lugar da

educação na sociabilidade capitalista, como instância de reprodução das relações sociais. Por fim, examina-se a BNCC como resposta curricular à crise, desmontando sua retórica para revelar seu caráter de desmonte educacional e sua função de adequação subjetiva e intelectual dos jovens à lógica do trabalho precário. A conclusão sintetizará a crítica, reafirmando a BNCC como um projeto político de classe que nega a educação como via de humanização e pensamento crítico.

TEORIA DO VALOR E O SEGREDO DA EXPLORAÇÃO

Diante da barbárie neoliberal posta, que se expressa na precarização do trabalho, no avanço da miséria e na mercantilização das relações sociais como um todo, é imprescindível revisitar a teoria do valor proposta por Marx (2013), para compreender a relação estabelecida entre aparência e essência na sociedade capitalista. O caráter mercantil dessa sociedade, de forma subjacente, aparenta ser tão natural como o ato de respirar, assim como a troca, que, apesar da existência relativamente recente, apresenta-se igualmente aspectos naturalizantes e é facilmente confundida como produto essencial e ontológico do trabalho humano. Típicos da sociedade regida sob a égide do capital, tanto a mercadoria, como a troca mercantil e conseqüentemente, o trabalho abstrato, só podem ser entendidos em si mesmos, enquanto componentes dessa forma histórica de sociabilidade (Tonet, 2012). A partir da afirmação de que o trabalho é a força motriz do capitalismo, busca-se desvelar, com apoio nas teses marxianas, como o caráter fetichista da mercadoria atua enquanto elemento fundante das formulações propostas pela BNCC, suas determinações e conseqüências.

Para Marx, o ponto de partida da análise crítica da sociedade burguesa é a mercadoria. Ela se apresenta como uma unidade contraditória de dois aspectos: o valor de uso e o valor (ou valor de troca). O valor de uso refere-se à utilidade concreta de um bem, sua capacidade de satisfazer necessidades humanas, seja como meio de subsistência (pão) ou como meio de produção (máquina). Trata-se de uma relação material, eterna a qualquer forma social. O valor, contudo, é uma relação social puramente quantitativa, específica da produção mercantil. Ele permite que objetos qualitativamente distintos – uma mesa e um casaco – sejam equiparados e trocados em determinadas proporções. A pergunta central é: o que há de comum entre essas

coisas tão diferentes que permite sua equivalência? Não pode ser sua materialidade ou utilidade (valor de uso), pois são justamente essas as características que as diferenciam. O que as torna comparáveis é o fato de ambas serem produtos do trabalho humano gasto em sua produção.

Contudo, não é qualquer trabalho que forma valor. O trabalho, sob o capitalismo, também possui um duplo caráter, espelhando o da mercadoria. Por um lado, é trabalho concreto: atividade específica, com um fim determinado, que transforma a matéria e cria um valor de uso específico (o trabalho do marceneiro, do tecelão). Por outro, é trabalho abstrato: puro dispêndio de força de trabalho humana, energia física e mental indiferenciada, sem consideração pela forma particular como foi despendida. Como destaca Isaak Rubin (2020), o trabalho abstrato não é uma categoria fisiológica, mas uma forma social historicamente determinada. Ele só existe onde os trabalhos privados e independentes dos produtores precisam ser equalizados socialmente através da troca de seus produtos. O valor é, portanto, a cristalização social do trabalho abstrato. O tempo de trabalho socialmente necessário para produzir uma mercadoria, ou seja, o tempo médio, com determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas e intensidade normal é a substância que mede a grandeza de valor.

É essa redução de todos os trabalhos qualitativamente diversos a uma simples massa quantitativa de trabalho abstrato, homogêneo e mensurável em tempo, que constitui a base da reificação das relações sociais. Os produtos do trabalho não aparecem como resultados de uma rede complexa de relações sociais entre produtores, mas como portadores objetivos de valor, que se relacionam entre si no mercado. A relação social essencial, de quem trabalhou para quem e sob quais condições de exploração, é substituída por uma relação aparentemente natural entre coisas (as mercadorias e seu preço). Este é o núcleo do fetichismo da mercadoria.

O CARÁTER FETICHISTA DA MERCADORIA

A teoria do fetichismo, central na crítica marxiana à economia política, desvela o caráter enigmático da mercadoria que, à primeira vista, parece uma coisa trivial, mas revela-se "plena de sutilezas metafísicas e melindres teológicos" (Marx, 2013, p. 115). Seu caráter misterioso reside no fato de que ele reflete aos homens os

caracteres sociais de seu próprio trabalho como "caracteres objetivos dos próprios produtos do trabalho" (Marx, 2013, p. 115), parecendo propriedades sociais que são naturais a essas coisas. Isso cria uma objetividade fantasmagórica, uma vez que o valor, embora imaterial, é objetivo.

A origem desse fenômeno está na natureza peculiar do trabalho que produz mercadorias. Uma vez que os produtores só estabelecem contato social entre si mediante a troca de seus produtos, o caráter especificamente social de seus trabalhos privados só aparece no âmbito dessa troca. "Em outras palavras, as relações sociais determinadas entre os próprios homens assumem a "forma fantasmagórica de uma relação entre coisas" (Marx, 2013, p. 147). Essa inversão faz com que os vínculos entre os produtores se apresentem de forma reificada entre pessoas e como relações sociais entre coisas. Como explica David Harvey (2013), o fetichismo não é uma ilusão subjetiva, mas um processo objetivo e necessário na circulação de mercadorias, que mascara as verdadeiras fontes sociais de valor e poder.

A importância desse "segredo" reside no fato de que o fetichismo não é um mero erro de percepção; ele é uma "realidade social objetiva" inerente à produção mercantil. Esse obscurecimento da realidade social tem implicações cruciais: na sociedade capitalista, as leis econômicas tendem a parecer leis naturais reguladoras, fora do controle humano, solidificando a percepção de que a ordem do capital é inalterável. O fetichismo é, portanto, um elemento fundante das formulações e das ideologias da sociedade capitalista.

A emergência do dinheiro intensifica ainda mais esse fenômeno. Sendo o dinheiro o equivalente universal, ele concentra e vela o valor de todas as mercadorias, tornando-se a encarnação imediata de todo o trabalho humano abstrato. Nesse sentido, o enigma do dinheiro é apenas o enigma do fetichismo da mercadoria tornado mais visível e fascinante. O sistema de preços possibilita que coisas que em si mesmas não são mercadorias, como a consciência ou mérito, possam assumir a forma-mercadoria e ter um preço. Todo o mundo social acaba por ser subsumido à lógica quantitativa do valor.

A FORÇA DE TRABALHO E A MAIS-VALIA

O circuito do capital, no entanto, não se satisfaz com a troca de equivalentes (mercadoria-dinheiro-mercadoria). Seu objetivo é a valorização: Dinheiro-Mercadoria-Dinheiro' (onde $D' > D$). A questão é: de onde surge esse incremento, essa mais-valia, se na esfera da circulação tudo se troca por seu valor?

Marx descobre a resposta ao identificar uma mercadoria peculiar: a força de trabalho. Ela é a capacidade de trabalhar, presente no corpo vivo do trabalhador. Vendida como mercadoria, seu valor é determinado, como o de qualquer outra, pelo tempo de trabalho socialmente necessário para sua produção e reprodução – isto é, pelos valores dos bens necessários para manter o trabalhador e sua família vivos e aptos a trabalhar (alimentação, habitação, vestuário, educação básica).

O segredo da exploração está no uso dessa mercadoria no processo de produção. O capitalista, ao comprar a força de trabalho, adquire o direito de consumi-la durante uma jornada determinada. O valor necessário para reproduzir a força de trabalho (digamos, equivalente a 4 horas de trabalho) é muito menor do que a jornada total de trabalho que o capitalista pode extrair (por exemplo, 8 horas). A diferença entre o trabalho necessário (que reproduz o valor do salário) e o trabalho excedente é apropriada gratuitamente pelo capitalista sob a forma de mais-valia. Essa é a fonte do lucro, dos juros e da renda da terra. O trabalho concreto cria o valor de uso; o trabalho abstrato cria novo valor, parte do qual (a mais-valia) não é pago ao trabalhador. A relação salarial, baseada na troca de equivalentes (salário pelo valor da força de trabalho), esconde, portanto, a expropriação do tempo de vida não pago do trabalhador.

A EDUCAÇÃO NA SOCIABILIDADE DO CAPITAL: TRABALHO, CONSCIÊNCIA E REPRODUÇÃO

Se a teoria do valor desvela a essência da exploração na esfera da produção, é preciso compreender como essa lógica se reproduz e se perpetua no conjunto da sociedade. A análise marxista não se esgota na fábrica; ela exige investigar os mecanismos sociais de reprodução das relações de produção que garantem a continuidade do capital. Nesse processo, a educação emerge não como

um complexo social neutro, mas como uma instância mediadora fundamental, um espaço onde a contradição entre capital e trabalho se desloca e se reconfigura. A escola, na sociedade capitalista, é atravessada por uma dupla e contraditória determinação: de um lado, a necessidade histórica de transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade, condição para o desenvolvimento das forças produtivas e da própria consciência; de outro, a demanda específica do capital de moldar subjetividades, hábitos e saberes adequados à sua valorização e à manutenção da ordem social (Saviani, 2013).

A mercadoria, como forma elementar analisada por Marx, não é apenas o produto final que circula no mercado. Sua lógica, a forma-valor, tende a fundamentar todas as esferas da vida social. O conhecimento, a cultura e a própria capacidade de aprender e pensar não escapam a essa dinâmica. Eles são progressivamente subsumidos à lógica do trabalho abstrato, transformando-se em "competências" mensuráveis, fragmentadas e desvinculadas de uma totalidade crítica. Este é um momento crucial do fetichismo: a riqueza concreta do saber humano, produzida coletivamente ao longo da história, aparece como um acervo de técnicas neutras a serem "adquiridas" individualmente para melhorar a "empregabilidade". O processo educativo é, assim, reificado.

É nesse contexto que o currículo se revela um campo estratégico de disputa. É a materialização escolar das relações de força sociais (Saviani, 2016). Definir o que deve ser ensinado, como e para quê, é definir qual parcela do saber objetivado será acessível à classe trabalhadora e com qual finalidade. A pedagogia das competências, hegemônica nas reformas neoliberais, opera uma inversão perversa nessa disputa. Como destacado anteriormente, ela parte do "problema da educação" – entendido como a suposta desconexão da escola com o mercado – para definir os saberes, e não o contrário. Isso significa que o conhecimento sistematizado (as ciências, as artes, a filosofia) deixa de ser o fim da formação humana para se tornar um meio instrumental para atingir fins externos: a adaptação ao mercado de trabalho precarizado. O "saber fazer" suplanta o "saber pensar a essência", truncando o processo de humanização.

Portanto, a crise estrutural do capital, que no mundo do trabalho se expressa pela precarização e superexploração (Antunes, 2018), encontra na educação seu correlato ideológico e curricular. A ofensiva neoliberal sobre a escola

não é um acidente, mas uma necessidade sistêmica. Trata-se de produzir, em escala, o tipo de subjetividade adequado a um mundo onde o trabalho está fragmentado, desregulado e intensamente explorado. Uma subjetividade que internalize a lógica do empreendedorismo de si mesmo, que aceite a flexibilidade como destino final, e que não disponha das ferramentas teóricas para compreender a gênese social dessa própria condição. A pergunta que se impõe, e que direciona a análise concreta a seguir, é: como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), enquanto política de Estado, formula e executa esse projeto de adequação curricular? Como ela traduz, no plano didático e organizativo, a subsunção da educação à lei do valor e às demandas de um capital em crise?

CONTEXTO NEOLIBERAL E O DESMONTE EDUCACIONAL

A educação brasileira e seu currículo são frequentemente entendidos como produtos de demandas sociais influenciadas pelo capitalismo e por disputas ideológicas um processo que remonta ao início da escola moderna no país. Partindo dessa perspectiva, é importante analisar a implementação da BNCC. Essa análise, por sua vez, deve considerar que tais políticas são o fruto de um longo processo histórico.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em dezembro de 1996, definia os princípios, objetivos e a organização da educação em níveis e modalidades, como representado no artigo 26 da legislação n.º 9.394/1996:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Apesar da sua aparência democrática, a LDB foi um dos primeiros projetos de desmonte educacional no Brasil. Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, o projeto abriu as portas para um expansivo plano neoliberal que representaria, em quase que sua totalidade, os anos subsequentes das políticas públicas na área.

Embora a discussão a respeito de um currículo com base comum tenha se intensificado na década de 90, foi a medida provisória (MP) n.º 746/2016 que deu

passagem para a construção da BNCC, que passou pelo mesmo processo de apropriação que a LDB. A MP encaminhada ao presidente da república tinha como finalidade demonstrar que a LDB de 1996 não tinha atingido os objetivos estabelecidos e propor alterações para seu funcionamento:

[...] a sua correção seria possível com a diversificação do currículo, com o oferecimento de um currículo menos extenso, mais atrativo, que estabeleceria um diálogo com a juventude e a induziria ao desenvolvimento de habilidades e competências (Koepsel, Garcia, Czernisz, 2020, p. 3).

O então Ministro da Educação, Mendonça Filho, na MP n.º 746/2016, demonstrava o caráter de urgência na reforma do ensino, a necessidade em atender as demandas da juventude, que apresentava alto grau de evasão, desconexão com as disciplinas ensinadas e a realidade vivenciada pelos alunos, problemas de infraestrutura escolar e demais motivações, logo, o protagonismo juvenil seria “O mecanismo que possibilitaria essa oportunidade [e que] se amparava nos itinerários formativos, definidos na Base Nacional Comum Curricular, a qual se encontrava, à época, em versão preliminar” (Koepsel, Garcia, Czernisz, 2020, p. 4). Dado o exposto, assim se deu, em 2017, a implementação da BNCC no ensino fundamental, e em 2018, no ensino médio.

A BNCC COMO RESPOSTA CURRICULAR À CRISE: ESVAZIAMENTO E ADAPTAÇÃO

É a partir da premissa de que a escola está no antro das contradições capitalistas, sendo responsável:

Nos seus objetivos específicos de prover essa sociedade de um projeto educativo influenciado pelos interesses burgueses de formar os indivíduos com competências para disputar uma vaga no mercado de trabalho e se submeter à intensificação e à precarização do trabalho; por outro, poder proporcionar os elementos necessários à compreensão crítica dessa realidade e sua transformação” (Filipe, Silva, Costa, 2021, p.784)

A presente análise objetiva a discussão inicial da fundamentação, parâmetros e objetivos da BNCC, sendo esta ferramenta chave para compreensão dos aspectos causados pela nova fase de produção capitalista, bem como de organização econômica-política: o neoliberalismo.

Tal fase advém de uma crise metabólica do capital, que reconstrói o pensamento liberal clássico, a partir da concepção restauradora do mercado como instância mediadora social insuperável, adjunto à proposição política de Estado mínimo enquanto alternativa única para “democracia” (Netto, 1993), concepção que engendra a essência do neoliberalismo, caracterizando sua ofensiva a partir do século XX. Através dessa nova ideologia dominante, reestrutura-se concepções mercadológicas, que intensificam a alienação e exploração da classe trabalhadora, sendo a organização curricular uma das ferramentas amplamente utilizadas para percorrer a hegemonia burguesa. Isso porque o currículo representa o resultado final de um conjunto de técnicas e políticas educacionais que traduzem os modos peculiares da organização da sociedade capitalista, correspondendo à necessidade de novas formas de adaptação do trabalho, diante de crises por ela criada. Sendo assim, a BNCC não está de fora de tal equação, mas sim imbricada por tais concepções mais amplas (o neoliberalismo), que objetiva um resultado prático e eficiente de adequação dos filhos da classe trabalhadora a formas de empregabilidade e inserção na lógica mercadológica, embebida por âmbitos de competitivos e meritocráticos.

A BNCC COMO EXPRESSÃO DO DESMONTE EDUCACIONAL NACIONAL

A BNCC, ao promover um currículo esvaziado de conhecimentos sistematizados e críticos, atua como um mecanismo que naturaliza essa lógica. Ao reduzir a educação à aquisição de “competências” para um mercado precarizado, ela trata o próprio conhecimento e a capacidade intelectual dos jovens como uma força de trabalho a ser moldada com o mínimo custo (de tempo, de conteúdo substantivo) para gerar o máximo de adequação utilitária. O discurso do “empreendedorismo” e do “protagonismo” fetichiza a relação, fazendo parecer que o sucesso ou fracasso no mercado de trabalho é resultado exclusivo do esforço individual e das habilidades adquiridas, ocultando a estruturação social do desemprego, da superexploração e da extração de mais-valia. Dessa forma, a BNCC não apenas se alinha à demanda por um tipo específico de força de trabalho, mas também reproduz ideologicamente o fetichismo que torna essa demanda e suas consequências devastadoras algo natural, inevitável e até desejável.

Sendo assim, a BNCC, sua completude, representa, materialmente, um conjunto de políticas adaptadas à urgência do capital e, conseqüentemente, aos interesses mercadológicos do Estado burguês. À medida que se compreende a escola na gênese da luta classista, no embate direto entre condições materialistas-históricas dos sujeitos ali inseridos em contraposição aos aparatos da hegemonia burguesa, pode-se observar a necessidade da implementação de um currículo homogeneizante, que atue na manutenção dessas contradições estabelecidas pelo próprio sistema que as cria. “Em perspectiva que a escola capitalista é um espaço de disputas entre as classes sociais, pela hegemonia sobre o conhecimento, pois não alcança o total controle sobre o que os indivíduos apreendem e o impacto deste no avanço da consciência crítica” (Filipe, Silva, Costa, 2021, p.), a BNCC não foge de seu objetivo: implementar subsídios de adaptação do ser social a novas (ou velhas) formas de exploração e estranhamento do trabalho.

Pensar as perspectivas educacionais nos ajuda a compreender a relação entre aparência e essência da BNCC. O caráter tecnicista assumido no currículo, que focaliza em resultados práticos e imediatistas, por si só, exemplifica umas das principais características da BNCC, formada principalmente pela Pedagogia das Competências, “cuja matriz teórica e metodológica se voltam para a proposição de orientações educacionais e para a necessidade de se estabelecer critérios objetivos e científicos para as atividades escolares” (Filipe, Silva, Costa, 2021), ou seja, são os objetivos educacionais que estabelecem a organização dos saberes e conteúdos propostos no currículo, fazendo com que a educação em si não seja vista como um fenômeno social posto historicamente, mas sim, como um organismo fundamentado em si mesmo, sendo ponto de partida e chegada (Saviani, 2016) das considerações acerca de si, permitindo que as diferentes contribuições das áreas do conhecimento apresentem-se enquanto ferramentas para o problema educacional, não como gênese na compreensão desta problemática: “[...] é o problema da educação com a respectiva organização curricular que determina os saberes ou, mais precisamente, é o problema da educação que determina a escolha dos saberes que entrarão na composição dos currículos formativos.” (Saviani, 2016, p. 76).

Logo, tal processo imediatista retira a centralidade das disciplinas científicas fundamentais da formulação curricular, no sentido de os saberes atuarem como determinantes desta organização, dando lugar a conteúdos mínimos, pautados

em habilidades e competências, que nada mais são do que objeto ínfimo de adaptação para os filhos da classe trabalhadora a essa fase atual do capitalismo, que reformulou o mundo do trabalho, principalmente no que tange as tecnologias na produção (capital morto).

Sob a premissa de renovação educacional e protagonismo juvenil, a BNCC organiza um desmonte em larga escala da organização didática curricular das escolas, retirando, principalmente do jovem do ensino médio, subsídios teóricos e culturais para uma compreensão crítica de mundo. Tal cenário agrava-se à medida que compreendemos o alinhamento pela Reforma do Ensino Médio - pensando em disciplinas - desvalorização das ciências humanas em contraposição à supervalorização das disciplinas de Matemática e Português, substituindo a primeira por itinerários formativos de caráter empreendedor e meritocrático. Sendo assim, o fator fundamental para a compreensão da BNCC se dá no esvaziamento científico em larga escala. Ao fazê-lo, a BNCC reduz o processo educacional ao “aprender a aprender”, sem antes promover aparatos teóricos para promoção de tal processo, tirando do prisma o “objetivo de desenvolvimento das funções psíquicas por meio da aprendizagem, do conhecimento científico, artístico e filosófico” (Filipe, Silva, Costa, 2021, p. 8). Na busca de objetivar a implementação das “dez competências”, ponto central da BNCC, o currículo, que é base de regulamentação nacional, ignora as especificidades regionais e locais dos estados brasileiros, atuando de maneira determinista nos ambientes escolares, privilegiando temáticas para o atingimento de seu objetivo, sendo assim, as “dez competências” utilizam, como já citado, á repertório neoliberal em sua configuração e fomenta a lógica meritocrática e liberal:

Os objetivos proclamados para a escolha dessas dez competências gerais guardam uma contradição: prometem preparar os alunos criticamente para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, com atividades diversificadas, mas capitulam ao projeto ideológico de desenvolvimento da capacidade de adaptação dos sujeitos às práticas sociais de amenização/gerenciamento dos conflitos, para a perpetuação do status quo. (Filipe, Silva, Costa, 2021, p.8.)

É importante salientar que, ao analisar os verbos utilizados nas competências, sendo sua maioria: “utilizar”; “explicar”; “valorizar”; “investigar”; “compreender”; “criar”; (Filipe, Silva, Costa, 2021) dentre outros, não aparece, ao longo destas, o “aprender”. A pergunta que fica é: como uma organização curricular em nível nacional não consta em seus escritos o que deveria ser indiscutível aos

jovens secundaristas?

A resposta parece estar clara por meio dessa análise: entende-se que não é, de nenhuma forma, o objetivo do Estado promover uma educação propriamente científica. Aqui, é válido ressaltar que não está em discussão nem mesmo uma educação emancipatória, mas sim as condições educacionais mínimas para promover ao aluno subsídios culturais para sua própria humanização como agente social. Porém, é importante compreender que esse papel desempenhado pelo Estado é parte de um extenso esquema de homogeneização dos moldes educacionais em nível mundial. A BNCC surge também por essa necessidade de alinhamento com o Fundo Monetário Internacional (FMI), UNESCO, CEPAL e Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), justificando que, “os países participantes do PISA teriam os sistemas mais qualificados, portanto, alinhar-se a eles significaria adotar uma concepção de qualidade educacional superior” (Filipe, Costa, Silva, 2021, p. 10). Contudo, este discurso fomentado pelos países capitalistas centrais, nada mais do que formas de alienação burguesa à classe trabalhadora, no sentido mais ontológico do conceito. Privar os filhos dos proletários do conhecimento crítico científico, de subsídios teóricos sólidos, é fadá-los à lógica dominante, à naturalização das contradições, à romantização da exploração e, conseqüentemente, à manutenção da ordem burguesa.

O Brasil, como país de capitalismo dependente e associado, responde prontamente às demandas do capital internacional (Marini, 1968) que resulta na superexploração da classe trabalhadora. A BNCC, por sua vez, na qualidade de uma das ferramentas viabilizadoras desse fenômeno, circunscreve uma rota de ensino que prioriza recursos para empregabilidade em detrimento da formação científica integral, com alinhamento à lógica toyotista de divisão do trabalho, segmentando conteúdos escassos de forma padronizada. Tal processo de formação curricular padronizada, “apresenta-se estreitamente adequado à venda de material pedagógico, livros e pacotes tecnológicos” (Koepsel, Garcia, Czernisz, 2020, p.9) retroalimentando a mais-valia dos grandes empresários da educação.

O resultado conjuntural que temos é um compilado de interesses políticos alinhados à classe dominante, que retira a perspectiva do sujeito jovem diante de si, e seu futuro, e, em outras palavras, como agente social capaz de transformar sua realidade. Permeados pelos imediatismos e utilitarismos, os filhos da classe

trabalhadora são jogados à própria sorte, forçados a acreditar em uma falsa lógica de autonomia e individualismos para uma possível ascensão social, à medida que, o processo de mercantilização da educação ganha força, em consequência, a ofensiva neoliberal se materializa.

Dessa forma, a análise da BNCC confirma a hipótese inicial: ela é um mecanismo de adaptação curricular que responde às exigências da lei do valor em sua fase neoliberal. Ao esvaziar o currículo de conhecimento sistematizado e crítico, reproduz no plano educacional o próprio fetichismo da mercadoria: o saber é fragmentado em competências, ocultando sua essência como produto do trabalho intelectual coletivo e ferramenta para a compreensão do mundo. A promessa de 'protagonismo' e 'empreendedorismo' funciona como a aparência meritocrática que vela a essência exploradora da preparação para um mercado de trabalho precarizado, do qual a força de trabalho intelectual dos jovens será, ela mesma, uma mercadoria subvalorizada. A BNCC, portanto, não é um erro de percurso, mas a expressão pedagógica necessária de um capital que, em crise, precisa naturalizar sua barbárie como destino único.

CONCLUSÃO

Este artigo procurou demonstrar, a partir de uma perspectiva fundamentada na crítica da economia política de Marx, que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio constitui uma resposta política e pedagógica às demandas de um capital em crise estrutural. A análise partiu da teoria do valor, desvelando o caráter fetichista da mercadoria e a exploração oculta na relação salarial, para então situar a educação como uma instância central na reprodução das relações sociais capitalistas.

Ficou evidenciado que a BNCC, longe de ser um instrumento de equidade ou qualidade educacional, é o produto curricular da hegemonia neoliberal. Ao adotar a Pedagogia das Competências e promover um esvaziamento científico deliberado do currículo, ela abdica da função histórica da escola de transmitir o saber sistematizado, conforme apontado por Saviani. Em seu lugar, instaura uma lógica utilitarista e imediatista que subordina completamente o processo educativo aos imperativos do mercado de trabalho precarizado. O discurso do empreendedorismo e do

protagonismo juvenil atua como um véu fetichista, fazendo parecer natural e individual o que é social e estrutural: a preparação de uma geração para a informalidade, a rotatividade e a superexploração.

Portanto, a BNCC se configura enquanto um projeto político de classe. Seu sucesso residiria justamente em sua capacidade de, ao mesmo tempo, desarmar intelectual e criticamente a juventude trabalhadora e convencê-la de que esse desarme é, na verdade, uma nova forma de "liberdade" e "autonomia". A crítica a essa política, contudo, não pode se esgotar na denúncia. Ela exige a reafirmação de um projeto educacional radicalmente oposto, que retome a escola como espaço de humanização, de acesso ao patrimônio cultural elaborado pela humanidade e de formação de sujeitos conscientes de sua capacidade histórica de transformar a realidade. Contra a adaptação fetichizada imposta pela BNCC, é necessário insurgir-se em defesa de uma educação que permita, de fato, aprender a pensar e, ao fazê-lo, desvendar e superar as determinações de um mundo regido pelo valor que transforma o conhecimento em mercadoria.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

FILIPE, F. A.; SILVA, D. S.; COSTA, A. C. **Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002902296>. Acesso em: 12 dez. 2025.

HARVEY, David. **Para entender O Capital. Livro I**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

KOEPSEL, E. C. N.; GARCIA, S. R. O.; CZERNISZ, E. C. S. **A tríade da reforma do ensino médio brasileiro: Lei nº 13.415/2017, BNCC e DCNEM**. Educação em Revista, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/WzZ7F8ztWTshJbyS9gFdddn/?lang=pt&format=pdf>.

Acesso em 12 dez. 2025.

MARINI, Ruy Mauro. **Dialética da dependência**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

NETTO, José Paulo. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1993.

RUBIN, Isaak Illich. **Ensaio sobre a teoria marxista do valor**. Tradução de Hanna A. S. B. Corrêa. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2013. SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2016.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. São Paulo: Expressão Popular, 2010. ISBN 978-85- 7743-095-9.