Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO

GUILHERME ANTUNES LEITE

REFORMA DO ENSINO MÉDIO, PROJETO PEDAGÓGICO DA CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA E A CRISE DO MUNDO DO TRABALHO NO BRASIL: DELINEAMENTOS PARA A FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DA CLASSE TRABALHADORA

GUARAPUAVA – PR
2021

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO

GUILHERME ANTUNES LEITE

REFORMA DO ENSINO MÉDIO, PROJETO PEDAGÓGICO DA CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA E A CRISE DO MUNDO DO TRABALHO NO BRASIL: DELINEAMENTOS PARA A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DA CLASSE TRABALHADORA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, História e Organização da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Alessandro de Melo

GUARAPUAVA – PR

2021

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Catalogação na Publicação
Rede de Bibliotecas da Unicentro

Leite, Guilherme Antunes
L533r Reforma do Ensino Médio, projeto pedagógico da Confederação Nacional da Indústria e a crise do mundo do trabalho no Brasil: delineamentos para a formação dos estudantes da classe trabalhadora / Guilherme Antunes Leite. – – Guarapuava, 2021.
xxv, 255 f. : il. ; 28 cm

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Políticas Educacionais, História e Organização da Educação, 2021.

Orientador: Alessandro de Melo
Banca examinadora: Eliane Cleide da Silva Czernisz, Michelle Fernandes Lima

Bibliografia

1. Empresariado e Educação. 2. Confederação Nacional da Indústria. 3. Reforma do Ensino Médio. 4. Lei no 13.415/2017. I. Título. II. Programa de Pós-Graduação em Educação.

CDD 379.81

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

GUILHERME ANTUNES LEITE

REFORMA DO ENSINO MÉDIO, PROJETO PEDAGÓGICO DA CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA E A CRISE DO MUNDO DO TRABALHO NO BRASIL: DELINEAMENTOS PARA A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DA CLASSE TRABALHADORA

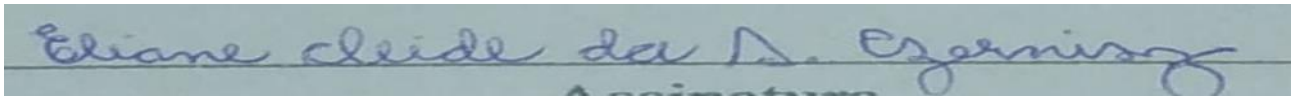
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação defendida e aprovada pela Banca Examinadora em 01/07/2021.

BANCA EXAMINADORA

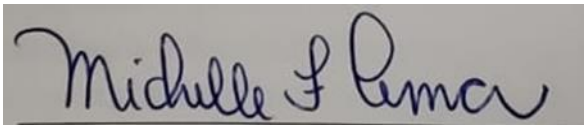
_____

Prof. Dr. Alessandro de Melo – (Orientador)
UNICENTRO



_____

Profa. Dra. Eliane Cleide da Silva Czernisz
UEL



_____

Profa. Dra. Michelle Fernandes Lima
UNICENTRO

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE, UNICENTRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, PROPESP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, PPGE

TERMO DE APROVAÇÃO

GUILHERME ANTUNES LEITE

"REFORMA DO ENSINO MÉDIO, PROJETO PEDAGÓGICO DA CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA E A CRISE DO MUNDO DO TRABALHO BRASILEIRO: DELINEAMENTOS PARA A FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DA CLASSE TRABALHADORA"

Dissertação aprovada em 01/07/2021 como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, área de concentração em Educação, pela seguinte Banca Examinadora:

Prof. Dr. Alessandro de Melo
(Orientador/UNICENTRO)

Prof.ª Dr.ª Eliane Cleide da Silva Czernisz
(UEL)

Prof.ª Dr.ª Michelle Fernandes Lima
(UNICENTRO)

IRATI-PR
2021

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Antes de tudo, esta dissertação é um manifesto!

Manifesto de luta e defesa da educação pública e dedicada a toda a pluralidade da juventude da classe trabalhadora que como eu, encontrou e encontra na escola e universidade pública a possibilidade de uma vida para além das correntes que nos prende, oprime e explora.

Manifesto dedicado às trabalhadoras e trabalhadores e todas às minorias sociais que diante de toda exploração e opressão, e mesmo, sem saber da existência deste trabalho tanto contribuíram para que se tornasse possível. Espero poder fazer ainda mais!

Manifesto dedicado à minha mãe Adeniuce e ao meu pai Antonio, trabalhadores que nunca desistiram de mim e se fizeram e se fazem presentes em minha vida mesmo nos meus momentos de ausência e das dificuldades dadas aos condicionantes materiais que atravessam nossas existências.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

AGRADECIMENTOS

Encerro o ciclo do mestrado me recuperando de um processo violento de depressão e crises generalizadas de ansiedade – que me paralisaram e fizeram com que por um momento eu não quisesse mais existir. O adoecimento mental é síntese do meu percurso e jornada de existência sobre esse mundo capitalista que todos os dias tenta apagar pessoas como eu. Antes de pesquisador, sou um jovem gay, pobre, filho de trabalhadores do campo, que teve um processo de "urbanização" forçado, violento e conturbado, marcado por muita opressão patriarcal heteronormativa, mas que encontrou o afeto e o acolhimento na educação.

Somado a isso, encerro essa pesquisa sob a pressão de uma crise humanitária, uma crise do capital e do trabalho, agravada pela pandemia da COVID-19. Nesses mais de um ano de pandemia, perdi amigos/as, familiares, referências intelectuais, artistas e tantas outras pessoas que lastimavelmente compõem o quadro de mais de 461.931 mil óbitos em todo o país. Vidas essas que poderiam estar salvas se não fosse o histórico descaso do Estado brasileiro para com sua nação.

Mesmo cansado, frustrado e triste com a tamanha barbárie que acontece sob nossos olhos, vou registrar meus agradecimentos às pessoas que nos mais diversos momentos da minha vida estiveram comigo compondo minha história.
Agradeço,

Meus pais, minha mãe Adeniuce (Nilsinha) e meu pai Antonio, que me inspiram e me dão forças para persistir. Minha mãe, mulher guerreira que dedicou a vida a mim com suas infinitas horas de trabalho não pago e tripla jornada de trabalho, que permitiram com que eu chegasse até aqui. Minha mãe é força, luz, esperança e amor. Meu pai, homem da roça que suportou a extrema pobreza na infância, vivenciou a dor da fome, mas não desistiu. Meu pai é exemplo de que esperançar é importante! Esses dois são meus tesouros, que mesmo eu não correspondendo muitas vezes as suas expectativas, pelo amor não desistiram de mim. Sabe aquele ditado de que se preciso for pai e mãe "tira da boca para dar ao filho"? Então... vi isso acontecer por diversas vezes em minha vida. Por isso, gratidão eterna por estarem comigo. Por muitas vezes ao longo dos quase onze anos que fiquei distante deles, passando tantas dificuldades e adversidades que

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

muitas omiti para poupá-los de sofrimento. A esperança de dias melhores me manteve em pé, mesmo sem saber o destino que chegaria. Vi ano passado após uma crise do quadro depressivo, em que lidei com o surto suicida, meus pais preocupados em me perder. Felizmente não me perderam, estou aqui, e essa conquista é de vocês, por vocês e com vocês. Os amo incondicionalmente e me orgulho por tê-los como pais.

Aos professores e professoras da rede básica e da Formação de Docentes e, principalmente, a profa. Nair Ratti que foi quem me disse um dia: “você merece o mundo, voe!”. Foi ela em 2013, a maior incentivadora para que eu fizesse vestibular para o curso de Pedagogia. Foi ela quem plantou a sementinha da curiosidade em mim e fizesse com que eu gostasse de estudar. Isso foi de extrema importância, e mudou minha vida!

Agradeço por demais as professoras e professores do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná do campus de Campo Mourão, que possibilitaram que eu me libertasse através da educação e compreendesse o mundo como ele é, e principalmente me encorajaram sempre a lutar pela transformação que queremos. Dentre todas/os, destaco:

O prof. Alex Dancini e Luciani Wolf que me fizeram entender o sentido do curso de Pedagogia, tiveram paciência e cuidado ao usar da educação para “despertar-me para o mundo”, a Luciani, gratidão por ter me apresentado as primeiras leituras referente às relações de trabalho e educação, foram fundamentais. A Luh tornou-se uma grande amiga que desde a graduação me acolhe, inclusive foi fundamental no mestrado, apoiando-me e recebendo em sua casa diversas vezes, amizade que cultivo com muito amor, carinho e gratidão.

Prof. Devalcir Leonardo, que entre uma aula de Estudos da Linguagem e outra, conversávamos sobre política, luta social e atuamos juntos na militância. Deva foi o grande incentivador para que eu logo no início da graduação, me aproximasse do movimento estudantil. Foram graves, atos em Curitiba, assembleias... que estivemos juntos, que certamente me permitiu entender o sentido das lutas sociais, para além dos livros.

Osmar, por me confrontar e apresentar os primeiro passos da teoria marxista.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Profa. Elaise Crepaldi que nas aulas de Políticas Educacionais me possibilitou entender a sociedade brasileira e a necessidade da defesa do direito a educação para a classe trabalhadora.

Sonia Okido, mais que Psicologia da Educação nas aulas da graduação, me supervisionou durante os anos de estagiário remunerado na prefeitura de Mamborê/Pr e Campo Mourão/Pr. Ensinou-me a assumir o compromisso de "missão" com a Pedagogia, e com meu trabalho a mudar vidas.

A profa. Cleudet Scherer que me orientou nos estágios e ensinou tudo o que eu sei de Educação Infantil. Gratidão também por ter me apresentado a Psicologia Histórico-Cultural que possibilitou que eu despertasse para a curiosidade em estudar a adolescência e, posteriormente, o Ensino Médio.

Profa. Cibele Introvini que além de aulas de Fundamentos da Alfabetização me supervisionou no PIBID, cobrou a escrita, e com sua experiência e vivência sempre mostrou que uma educação para a classe trabalhadora começa com a leitura do mundo a partir da leitura e escrita na mais tenra infância.

A Dalva Helena de Medeiros que foi minha orientadora de estágios; de projeto de extensão, de iniciação científica e TCC. Além de professora de algumas disciplinas, companheira de luta nos movimentos sociais, nas viagens e eventos acadêmicos, dos cafés, risadas e uma amizade que carrego para vida com muito carinho. Brincávamos que passávamos mais tempos juntos do que com nossas famílias. Falar da profa. Dalva é falar do seu carinho e afeto comigo nos meus momentos mais difíceis, me socorreu tantas vezes, me aconselhou, incentivou e me fez ser esse Pedagogo "apaixonado" pela Pedagogia. Sem contar que mesmo diante dos dilemas do mestrado, ela continuou comigo, nos momentos de dificuldades ocasionados pela ausência de bolsa, ela segurou as pontas. Dalva é mais que professora e orientadora é minha amiga, além de profissional e ser humano que me inspira, com uma história linda, dedicada à arte, à cultura e à educação das filhas e filho da classe trabalhadora. Por isso, minha gratidão eterna!

A Analéia Domigues, que não foi minha professora, mas contribuiu demais com minha formação no decorrer dos estudos e discussões coletivas no grupo de estudos, nas greves e movimento social. Além de ter revisado meu projeto de mestrado no período da seleção. Foram vários momentos de muito aprendizado, confraternizações, chopes e risadas.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

A Zilda Leandro (*in memorian)*, não foi minha professora, mas nos aproximamos no movimento social e cultivamos uma amizade muito linda. Zildinha sempre foi a pessoa que eu sempre pude ser eu! Sempre aberta, acolhedora, carinhosa, puxava minha orelha e me aconselhava sobre a complexidade da vida. Parceira dos momentos de lazer e descontração.Foram muitas risadas e cumplicidade em diversas situações. Queria que estivesse aqui para partilhar esse momento contigo! Recordo que em 2019, antes de saber que ela estava doente, a encontrei no Brizola (bar de Campo Mourão), foi nosso último abraço, fizemos planos, falamos do mestrado, da minha pesquisa, da vida... Aquela cerveja que tomamos juntos será para sempre eterna, significada com muito carinho, por um jovem que aprendeu muito contigo e sua existência.

Agradeço por demais também meus amigos e amigas mais diversos e perfeitos que poderia a mim existir, são muitos/as, mas os quais destaco alguns:

A Daiany Cris, amiga de infância e agora socióloga que eu amo por demais e me ouve e me atura há quase vinte anos. Lembro-me de quando erámos crianças na escola que sonhávamos com nosso futuro, não era nada parecido com o que somos hoje em dia, mas me orgulho do que somos, o que representamos e nos tornamos.

Daiane Françoso, amiga que o Formação de Docentes me deu e que me acompanha nessa jornada da vida há mais de dez anos. Amiga que hoje é afilhada e que é madrinha também. Muito grato por fazer parte da minha história e por estar comigo sempre.

Ao Rony, amigo conterrâneo que se tornou um Historiador maravilhoso. Gratidão por todo o acolhimento e carinho que teve comigo durante o mestrado, nas conversas nas madrugadas de insônia, as confidências e segredos partilhados. Admiro demais tua história e orgulho-me de estar nela.

Paulo Hipoliti, que desde 2014 divide e partilha a vida comigo, e mesmo nos momentos de ausência está sempre presente. Recordo-me como se fosse hoje, o dia que nos encontramos na biblioteca da universidade e desde então, não nos desgrudamos mais. São tantas histórias, momentos, tanta cumplicidade, carinho e respeito que fazem ter você como uma das pessoas mais puras e especiais que conheci. Um amigo irmão que quero sempre comigo! Te amo!

Sandra Matielo (San), que durante a graduação dividiu por três anos mais que moradia, dividiu a vida. Você apareceu em minha caminhada num momento

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

muito especial e logo estávamos morando juntos. Compartilhando nossas alegrias, dores, dificuldades, amizade, cumplicidade, muito close certo e errado, e as contas também. Do AP 07 para toda a vida!

Thais Mariana Tardivo, mana que conheci na época de estagiário na rede municipal de educação de Campo Mourão em 2014, e que se tornou minha amiga, irmã e parceira para tudo. Dona do melhor abraço e da melhor risada! Orgulho de você e da nossa amizade! Tudo que mais quero é que a pandemia acabe para gente sentar num bar qualquer e tomar uma cerveja trincando, falando da vida e "fadigando"! Te amo nega!

Ao Welinton Celestino, por toda a generosidade, bondade e acolhimento que tem comigo sempre que preciso. Grato ao carinho, e cuidado comigo ao longo desses anos todos. Saudade de você migo!

Aline, Natali, Thamylla, Jaqueline, Lediana e Amanda que durante a graduação foram mais que amigas e colegas de turma, eram meu apoio e motivo das minhas risadas diárias. Conviver com vocês os quatro anos da graduação e encontrá-las todos os dias foram por muitas as vezes a motivação para não desistir. Sinto saudades de estar com vocês! Saudades!

O Leonardo (Léo), meu veterano na Pedagogia e amigo que esteve e está comigo sempre em tantos momentos. Léo é aquele ser humano generoso, solidário que sempre está disposto a ajudar. Um Pedagogo e Assistente Social, fenomenal! Parceiro de estudos, pesquisas e agora colega de trabalho. Sempre bom estar contigo Léo.

A Yohana que chegou como minha caloura no curso de Pedagogia, depois colega de grupo de estudo, no movimento estudantil e quando percebi já estávamos grudados. Yoho é uma amiga irmã que me ensinou o valor da palavra "solidariedade" em seu mais puro significado. Foram inúmeras vezes que diante de nossas limitações financeiras dividíamos uma "marmita" nos almoços semanais em dia de encontro do PIBID, ou ainda, que juntávamos nossos trocados aos finais de semana e íamos para algum lugar tomar uma bebida barata e falar da vida. Amiga, parceira de profissão, pesquisas, de mestrado, e baladas também (risos). Gratidão por tudo, seguir esse caminho tendo você e sua amizade com certeza me ajudaram a chegar até aqui. Te amo miga "sua loca"!

Grato aos amigos/as que fiz em Guarapuava, em especial a Patrícia Neumann pela recepção na cidade, os cafés, caminhadas no Parque do Lago e

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Lagoa das Lágrimas, as discussões sobre educação e sobre a vida na pós-graduação.

A Dayane Santos, Lucas Macedo e Tamiris, meus amigos que se tornaram uma família em Guarapuava. Com vocês dividi a vida, alegrias, tristezas, tretas, muitos “goles”, e aluguel também (risos). Gratidão pelo acolhimento e amizade! Amo vocês!

Gratidão a Elaine, Elisete, Mariana, Fernanda e Renata que não são da pós-graduação, mas são amigas que fiz na minha passagem pela Cidade dos Lagos. Meninas, com certeza a Guarapuava tornou-se menos fria e solitária junto à amizade à alegria de viver de vocês.

A Emanuelly e o Adonias que formam fundamentais para que o percurso da pesquisa fosse menos doloroso em alguns momentos. Foram muitas conversas acompanhadas de cafés e risada pelos pátios da universidade e almoços no R.U. Sempre generosos e, claro, pesquisadores brilhantes que grandemente agregaram à minha pesquisa por meio de suas discussões. Guardarei com muito carinho todos os momentos que tivemos dos estudos e discussões teóricas, aos “rolês” e momentos de descontração acompanhados a uma cerveja, muita conversa e risada. São amizades que levo para além do mestrado e, para a vida toda, com certeza.

Aos amigos e amigas da linha de pesquisa em Políticas Educacionais, História e Organização da Educação, em especial: Jucélia, Luciane, Joseli, Gracile, Paloma e Paulo. Grato por sempre fomentarem o debate, contribuírem com os momentos de reflexões, foi um período muito rico partilhar o mestrado com vocês também.

Agradecimento também a todas e todos integrantes do Grupo de Pesquisa em Trabalho, Educação e História – GETEH, pelos valiosos momentos de aprendizado e discussões. Em Especial a Ana Marochi; Luana Nunes; Adriana Muller e Noeli Pereira, mulheres e professoras pesquisadoras que me inspiram e tenho a honra de chamá-las de amigas. O GETEH é aquele grupo de pesquisa que é para além das pesquisas e estudos que desenvolvemos, somos uma rede de apoio mútuo, sobretudo, de acolhimento e afeto, tão importante para tempos de barbárie. Orgulho-me de fazer parte desse grupo!

Professoras e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UNICENTRO que estiveram presentes em minha formação: Rudolpho,

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Rangel; Michelle; Poliana; Luciane e Carla. Meu muito obrigado! Em especial a Profa. Luciane Neuvald uma pesquisadora fantástica, e ser humana sensível e acolhedora a qual tenho imenso e profundo respeito, admiração e carinho!

As professoras membras da banca de avaliação pelo aceite em participar desse momento, e que tornaram possível a continuidade dessa pesquisa a partir dos apontamentos e sugestões no exame de qualificação. A profa. Dra. Michelle Fernandes Lima que foi também professora da disciplina de Estado e Políticas Educacionais, e grandemente contribuiu para com a melhor articulação do método e estrutura de exposição do texto. Ajudou-me muito no decorrer da disciplina, sempre me provocando a pensar as políticas educacionais no campo teórico do marxismo. A Profa. Dra. Eliane Cleide da Silva Czernisz, pesquisadora do Ensino Médio brasileiro e das políticas educacionais que eu sempre admirei, e tive agora, oportunidade de aprender com suas ricas e cuidadosas análises e contribuições para com meu trabalho. Meu muito obrigado!

E por fim e, mais importante, agradeço o Prof. Dr. Alessandro de Melo, pela oportunidade e por ter aceito me orientar. Obrigado pela confiança, seriedade, respeito e empatia com a qual sempre encaminhou a pesquisa. Sempre me provocando a ler mais, estudar mais e pesquisar mais, deixou-me muito à vontade para expor minha ousadia nas análise e reflexões a respeito do objeto de pesquisa. Incentivando a sempre me manter curioso e orientar minha produção acadêmica rumo à práxis. Grato, principalmente, por ter tido paciência e por não ter desistido de mim e não deixar com que eu desistisse do mestrado. Esta pesquisa só foi finalizada por você ter “segurado as pontas” e não ter soltado minha mão, no momento mais crítico e complexo o qual passei no auge da depressão e ansiedade. Todo o apoio material e emocional foram fundamentais. Adentrei o mestrado te admirando como teórico das reformas educativas e questões do empresariado e educação, e saio lhe admirando como ser humano! Um amigo, que me mostrou que a educação é feita também de afeto, solidariedade e esperança. Seguiremos sempre em contato, luta e agora também amigos.

Aquele registro para a CAPES que financiou essa pesquisa parcialmente de abril a novembro de 2020. As bolsas foram importantes para pagar aluguel, terapia, meus antidepressivos e ansiolíticos.

Para encerrar, deixo registrado nesses agradecimentos dois desejos que compõem a unidade da classe trabalhadora brasileira nesse momento histórico:

FORA BOLSONARO!

VACINA PARA TODAS, TODES E TODOS!

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

FACES

Faces
Faces enganadas, silenciadas, cuspidas, miradas
Faces que sabe muito bem quem é que está nos matando
Faces que se escondem dentro de si mesmo pra poder tá respirando
Faces que tão sendo todos os dias assassinada pelo Estado

Faces de sapatão, travesti, não binária e de viado
Faces que estão encabeçando a revolução
Faces que olha pro Estado e gosta de ver racista com sangue no chão
Faces que não podem ficar calada
Faces que estão acostumadas a sempre ser baleada
Faces

Olhem para nossas faces
E saibam quantas de nós estão no Brasil
Saibam quantas de nós
Estão sendo assassinada interiormente por fuzil
E as vezes o seu fuzil
Você pode até não acreditar, parece mágica abracadabra
Mas os seus fuzil são de palavra
Cês sempre querendo que a gente entre no teu padrão
Seja magro, não coma isso, faça isso

Aqui não
Você vai ter que lutar pra chegar onde eu cheguei
É que em terra de bixa macho nunca vai ser rei
Ei macho, cê vai ficar engasgado
Com as travestis entrando na universidade
E saindo de doutorado

E, nem venha dizer que o céu é o limite
Que eu nem sou fechada com o capeta
Mas meu bonde é tão pesado tem Gabrunca, Fúria Negra
E cê sabe que eu falo das minhas referências

É que se hoje eu tô aqui
Elas me ajudam na sobrevivência
E tem que falar mesmo e cês vão ter que engolir
Cê não vai aguentar bater de frente com uma travesti
A gente tá chegando, embaixo da minha língua, tem navalha
E uma dessas faces já tão pronta pra batalha

(Bianca Manicongo, 2019)[1]

[1] Poesia disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=EgTnMB6fHAM

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

[...], diga-me onde está o trabalho num tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação.
(Emir Sader, 2008. Prefácio de A educação para além do capital, de István Mészáros).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Percentual da força de trabalho no Brasil – 2016/2020 (%).....82

Gráfico 2 – Trabalhadores por Conta Própria no Brasil (2016-2020) – Milhões em pessoas 92

Gráfico 3 – Relação comparativa das principais categorias de emprego - 2016/2020 (milhões em pessoas).....95

Gráfico 4 – Número de Matrículas na Educação Básica brasileira 2014/2020...191

Gráfico 5 – Número de Matrícula no Ensino Médio Brasileiro 2014/2020.....192

Gráfico 6 – Número de matrículas no Ensino Médio Profissional – EMPF 2014/2020 194

Gráfico 7 Panorama da tendência dos números de matrículas no Ensino Médio brasileiro
2010/2020.....195

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Taxa de ocupação, desocupação e desalento da população brasileira em idade de trabalhar – 2016/2010 (milhões em pessoas) 84

Tabela 2 – População jovem no Brasil – Censo Demográfico de 2010.....97

Tabela 3 – Número de matrículas no Ensino Médio brasileiro por dependência administrativa 2014/2020 193

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Posição na ocupação e categoria de emprego – 2016/2020 (milhões em pessoas) 90

Quadro 2 – Principais eventos da agenda internacional e nacional na composição das políticas educacionais sob o prisma da reforma educativa da década de 1990 104

Quadro 3 – Constituição das Federações e Associações setoriais integrantes da Confederação Nacional da Indústria 138

Quadro 4 – Documentos oficiais da Confederação Nacional da Indústria relacionados aos descritores: educação; educação básica; educação profissional e ensino médio 145

Quadro 5 – Soluções para os desafios educacionais na visão da Confederação Nacional da Indústria – Educação para o Mundo do Trabalho 154

Quadro 6 – Objetivos e iniciativas da Confederação Nacional da Indústria 2018/2022 para a Educação Básica, Ensino Profissional e Ensino Superior no contexto de reforma educativa neoliberal 162

Quadro 7 – Marcos normativos do poder executivo federal, de mudança estrutural no Ensino Médio – 1996/2020 174

Quadro 8 – Ocupações escolares organizadas pelo movimento estudantil secundarista e universitário brasileiro no ano de 2016 202

Quadro 9 – Mudanças na LDB de 1996 antes e depois da REM de 2017 206

Quadro 10 – Alterações no Ensino Médio Brasileiro a partir da Lei 13.415/2017 208

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Reformas educativas neoliberais brasileiras 2000/2020 120

Figura 2 – Organização jurídica do Ensino Médio Brasileiro no âmbito do direito à educação – 1996/2018 170

Figura 3 – A centralidade da Base Nacional Comum Curricular na Educação brasileira 212

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

LISTA DE SIGLAS

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD – Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BNC-formação – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica

BNC-formação continuada - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica

CAL - Conselho de Assuntos Legislativos

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEB – Câmara de Educação Básica

CEENSI – Comissão Especial para a Reformulação do Ensino Médio

CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe

CIB – Centro Industrial do Brasil

CIE – Comissão Internacional de Educação

CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNI – Confederação Nacional da Indústria

COAGRO - Conselho de Agronegócios

COEMAS - Conselho de Meio Ambiente e Sustentabilidade

COINFRA - Conselho de Infraestrutura

COMIN. - Conselho de Mineração

COMPEM - Conselho de Micro e Pequena Empresa

CONAE’s – Conferências Nacionais de Educação

CONDEFESA - Conselho da Indústria de Defesa e Segurança

CONTRIF - Conselho de Assuntos Tributários e Fiscais

COPIN - Conselho de Política Industrial e Desenvolvimento Tecnológico

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

COVID-19 - Corona *Virus Disease*

CRT - Conselho de Relações de Trabalho e Desenvolvimento Social

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

DCNP – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia

DEM – Democratas

DFT – Dentro da Força de Trabalho

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos

DTP – Força de Trabalho em Potencial

EAD – Educação a Distância

EB – Educação Básica

EC – Emenda Constitucional

EF – Ensino Fundamental

EI – Educação Infantil

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EM – Ensino Médio

EMI – Ensino Médio Integrado

EMPC – Ensino Médio Profissional Concomitante

EMPF – Ensino Médio Profissional

EMPS – Ensino Médio Profissional Subsequente

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

EPT – Projeto de Universalização para Todos

ES – Ensino Superior

ESP – Projeto Escola Sem Partido

FEM – Fórum Econômico Mundial

FFT – Fora da Força de Trabalho

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FIC – Formação Inicial Continuada

FIOCRUZ – Fundação Oswaldo Cruz

FL – Fundação Lemann

FMI – Fundo Monetário Internacional

FUNDEB – Fundo de Manutenção da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação

GETEH – Grupo de Estudos e Pesquisa em Trabalho, Educação e História

IBGE –Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

IEL – Instituto Euvaldo Lodi

IF – Instituto Federal

IFPR – Instituto Federal do Paraná

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGU – Lei Geral das Universidades Paranaenses

MBNC – Movimento pela Base Nacional Comum

MDB – Movimento Democrático Brasileiro

MEI – Mapa Estratégico da Indústria

MEC – Ministério da Educação

MNDEM – Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio

MP – Medida Provisória

NEM – Novo Ensino Médio

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OEM – Observatório do Ensino Médio

OIT – Organização Internacional do Trabalho

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

PCN – Parâmetros Curriculares Nacional

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacional para o Ensino Médio

PEA – População Economicamente Ativa

PEC – Proposta de Emenda Constitucional

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PL – Projeto de Lei

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PNE – Plano Nacional de Educação

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

PPP – Parcerias Público Privadas

PRNATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

ProEMI – Programa Ensino Médio Inovador

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

PSL – Partido Social Liberal

PT – Partido dos Trabalhadores

PTB – Partido trabalhista Brasileiro

REM – Reforma do Ensino Médio

RT – Reforma Trabalhista

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SESI – Serviço Social da Indústria

SI – Sistema Indústria

SIS – Síntese de Indicadores Sociais

TCH – Teoria do Capital Humano

TPE – Movimento Todos Pela Educação

UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundaristas

UEL – Universidade Estadual de Londrina

UEM – Universidade Estadual de Maringá

UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná

UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa

UNE – União Nacional dos Estudantes

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

UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná

UNFPA – Fundo de População das Nações Unidas

UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro-Oeste

UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

UPES – União Paranaense dos Estudantes Secundaristas

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

LEITE, Guilherme Antunes. **Reforma do Ensino Médio, Projeto Pedagógico da Confederação Nacional da Indústria e a crise do Mundo do Trabalho no Brasil:** delineamentos para a formação dos estudantes da classe trabalhadora. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Guarapuava, 2020. 264p.

RESUMO

O objetivo principal a partir desta dissertação foi o de compreender o projeto formativo da Reforma do Ensino Médio - REM homologada pela Lei nº 13.415/2017 a partir das mediações do Estado brasileiro e a influência e orientação da Confederação Nacional da Indústria – CNI. A REM, no cenário educacional brasileiro, integra processos contextuais que retomam os fundamentos do Projeto de Lei – PL 6.840/2013 que foi arquivado após rejeição por parte do Movimento Nacional de Defesa do Ensino Médio e demais entidades sociais, mas que foi retomado na Medida Provisória – MP 746/2016, sob contexto de crise política instaurada no Brasil pós-*impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff. Mesmo tal medida tendo sido amplamente rejeitada pelo movimento estudantil em todo o país, tornou-se lei em 2017 dando origem ao presente objeto de pesquisa deste estudo. Com isso, o intuito foi também: a) entender as bases da sociabilidade capitalista no contexto econômico, social e político no qual se desenvolveu- o processo de formulação da REM a partir da caracterização do mundo do trabalho brasileiro e sua relação com a organização e identidade do Ensino Médio; b) compreender o fundamento das reformas educativas neoliberais e a relação com o projeto formativo burguês mediado pelo Estado brasileiro por meio das políticas educacionais, destacando o exemplo de influência da CNI para o processo de formulação da REM e c) desvelar a organização política da REM e o projeto pedagógico de EM na atualidade a partir da Lei 13.415/2017 conforme seus processos, luta de classes e formação pretendida aos estudantes da classe trabalhadora. Para tal, assumimos como método o Materialismo Histórico da Teoria Social de Karl Marx e Friedrich Engels, no que compete à análise da radicalidade da realidade social do modo de produção capitalista contemporâneo, com base nas categorias: capital, trabalho, Estado, reprodução e ser social. Metodologicamente realizamos revisão bibliográfica e análise documental de textos, decretos, orientações e projetos do âmbito estatal e do grupo empresarial estudado: Medida Provisória 746/2016; Lei 13.415/2017; além de documentos da CNI. Entendemos a política educacional como processo e buscamos em nossas análises investigar suas elaborações e conteúdo. Orientados teórica e metodologicamente, a problemática da pesquisa consistiu em responder o questionamento: Qual é a escolarização pretendida e mediada pelo Estado brasileiro a partir da REM por meio das orientações da CNI no processo de formulação e conteúdo da Lei nº 13.415/2017? O que constatamos é que o Estado medeia a educação, ou seja, o projeto pedagógico da burguesia tal qual os condicionantes da relação capital e trabalho no capitalismo exige. Assim, no âmbito brasileiro a REM alinha-se às inconstâncias e instabilidades do mundo do trabalho em crise e colapso que pretende e requer uma forma[ta]ção dos estudantes do EM para um projeto de vida orientado pelo princípio da precarização da vida. A lei de 2017, que legitimou a REM, é a síntese da proposta de educação reconduzida ao longo de três décadas pelo empresariado nacional. Assim, a CNI cumpre o papel de ser a fração burguesa organizada que articula e age como grupo de pressão junto ao Estado. Com isso, os delineamentos para a formação dos estudantes da classe trabalhadora são os que possibilitem a consolidação de um novo capital humano (cosmopolita e performático) capaz de adaptar-se e forjar formas de superar os problemas sociais –desemprego e a incerteza.

Palavras-chave: Empresariado e Educação; Confederação Nacional da Indústria; Reforma do Ensino Médio; Lei nº 13.415/2017.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

LEITE, Guilherme Antunes. **High School Reform, National Confederation of Industry Pedagogical Project and the Crisis of the World of Work in Brazil**: outlines for the working class students' formation. 2021. Thesis (Master's degree in Education) - State University of the Midwest - UNICENTRO, Guarapuava, 2020. 264p.

ABSTRACT

The main objective of this thesis was to understand the formative project of the High School Reform (HSR) approved by Law No. 13.415/2017 from the mediations of the Brazilian State and the influence and guidance of the National Confederation of Industry (CNI). The HSR in the Brazilian educational scenario integrates contextual processes that resume the foundations of the Law Project - LP 6.840/2013, archived after rejected by the National Movement for the Defense of High School and other social entities and restarted in the Provisional Measure 746/2016, in the context of the political crisis in Brazil after the President Dilma Rousseff's impeachment process. Although this measure was widely rejected by the student movement across the country, it became law in 2017, leading to the present research object of this study. With this, the intent of the research was also to: (a) understand the basis of capitalist sociability in the economic, social and political context in which the process of formulating the REM was developed from the characterization of the Brazilian labor world and its relationship to the organization and identity of High School (HS); b) understand the foundation of neoliberal educational reforms and the relationship with the bourgeois formative project mediated by the Brazilian State through educational policies, highlighting the example of the influence of the CNI for the REM formulation process; and c) unveil the political organization of the REM and the HS pedagogical project at present from Law 13. 415/2017 according to its processes, class struggle and formation intended for working-class students. To this end, we assume as a method the Historical Materialism of the Social Theory of Karl Marx and Friedrich Engels regarding the analysis of the radicality of the social reality of the contemporary capitalist mode of production, based on the categories of capital, labor, State, reproduction and social being. Methodologically, we conducted a bibliographic review and document analysis of texts, decrees, guidelines, and projects at the state level and of the studied business group: Provisional Measure 746/2016; Law 13.415/2017; as well as CNI documents. We understand educational policy as a process and seek in our analyses to investigate its elaborations and contents. Theoretically and methodologically oriented, the research problematic consisted in answering the question: What is the schooling intended and mediated by the Brazilian State from REM through the CNI's guidelines in the formulation process and content of Law 13.415/2017? What we see is that the State mediates education, that is, the pedagogical project of the bourgeoisie as required by the conditions of the capital and labor relationship in capitalism. Thus, in the Brazilian sphere, REM aligns itself to the inconsistencies and instabilities of the world of work in crisis and collapse that intends and requires a forma(ta)tion of HS students for a life project guided by the principle of the precarization of life. The 2017 law that legitimized the REM is the synthesis of the education proposal reconducted over three decades by the national business class, thus, the CNI fulfills the role of being the organized bourgeois fraction that articulates and acts as a pressure group with the State. With this, the delineations for the formation of working class students are those that make possible the consolidation of a new human capital (cosmopolitan and performative) capable of adapting and forging ways to overcome social problems - unemployment and uncertainty.

Keywords: Business and Education; National Confederation of Industry; High School Reform; Law No. 13.415/2017.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 25

1. CAPITAL, TRABALHO E EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE BRASILEIRA: O "ASSENTO SOCIAL" DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO 45

1.1 Capital e trabalho no capitalismo: a radicalidade dos fundamentos essenciais à compreensão de uma realidade precária 49

1.2 A educação em tempos de crise do Mundo do Trabalho no Brasil 59

2. REFORMAS EDUCATIVAS NEOLIBERAIS E O PROJETO FORMATIVO BURGUÊS: MEDIAÇÕES DO ESTADO BRASILEIRO PARA A RECONDUÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS 100

2.1 Estado e reformas educativas neoliberais: fundamentos necessários 102

2.2 Reforma educativa neoliberal no âmbito do Estado brasileiro: apontamentos do século XXI 117

2.3 Empresariado e educação: a influência da Confederação Nacional da Indústria no processo de formulação da Reforma do Ensino Médio 134

3. REFORMA DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO PELA LEI 13.415/2017: FUNDAMENTOS, LUTA DE CLASSES E A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DA CLASSE TRABALHADORA 167

3.1 Ensino Médio brasileiro e o mundo do trabalho: contexto, organização e identidade 169

3.2 Reforma Ensino Médio e atualidade de sua organização política pela Lei 13.415/2017: processo, resistência e perspectivas 198

3.3 Reforma do Ensino Médio e Luta de Classes 217

3.4 Reforma do Ensino Médio, crise do mundo do trabalho brasileiro e o novo capital humano para um velho projeto educativo: educando para o desemprego e a incerteza 221

CONSIDERAÇÕES FINAIS 230

REFERÊNCIAS 236

ANEXOS 256

ANEXO I 257

ANEXO II 263

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

CARTA DO MOVIMENTO ESTUDANTIL BRASILEIRO EM REPÚDIO À MP 746/2016 DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO[2]

"Nós estudantes temos realizado debates, assembleias e ocupações em todo o país, para discutir e apresentar nossa opinião em relação à Medida Provisória 746, sobretudo, porque nos preocupamos com os jovens e a educação de um futuro próximo, e como a MP pode afetá-la. Esse movimento dos estudantes chamou a atenção de toda a sociedade, pois é o maior movimento estudantil da história. E por que esse movimento? A resposta é simples: porque nossa causa é legítima. Nesse sentido, nós estudantes, em todo o país, gostaríamos de apresentar a nossa contrariedade à MP 746. Vale lembrar que as medidas provisórias foram e são muito usadas nos regimes ditatoriais, e que por coincidência essa medida reduz o ensino e o pensamento crítico, também característicos dos regimes ditatoriais. A MP também aumenta a carga horária e coloca o ensino para o meio de produção, sem ao menos as escolas terem estrutura para tal. Muitos usam o argumento de que as escolas que aderirem ao ensino integral, receberão o dinheiro para terem estrutura, mas a medida, só garante dinheiro por 4 anos; e depois disso? As escolas precisam de manutenção. E que dinheiro será este enviado para as escolas se a PEC 241 ou 55, está sendo votada prevendo um corte de investimento por 20 anos? Os estudantes não são contra uma reforma, o Ensino Médio precisa sim de uma reforma, mas uma reforma que venha de baixo para cima, principalmente e primeiramente dos estudantes, e a reforma não deve ser somente no Ensino Médio, mas sim, em todo o ensino. A medida é uma simplificação, e precarização do Ensino Médio, que deveria ser o aprofundamento do Ensino Fundamental. Mas como? Por fim, gostaríamos de repudiar a repressão contra os estudantes secundaristas tanto aqui na casa, quanto nas ocupações. Quem aqui esteve numa ocupação? Todos os dias das ocupações eram 29 de abril! Estudantes ameaçados, por todos os lados, inclusive de morte. Várias vezes os estudantes foram questionados: o que vocês aprontaram para a polícia intervir? Agora respondemos: Estávamos e estamos lutando pelo Brasil, pela nossa educação e tristes de ver uma polícia militar ou polícia legislativa, receber ordem para usar força contra os estudantes, que estão simplesmente lutando contra a retirada de direitos já adquiridos.
PARA BARRAR A PRECARIZAÇÃO: OCUPAÇÃO, OCUPAÇÃO, OCUPAÇÃO!
PARA BARRAR A PRECARIZAÇÃO: OCUPAÇÃO, OCUPAÇÃO, OCUPAÇÃO![3]"
(Movimento Estudantil Brasileiro em 09 de novembro de 2016).

---

[2] Carta lida em forma de jogral pelos estudantes integrante do movimento estudantil da União Nacional dos Estudantes – UNE, na audiência mista da Câmara dos Deputados para tratar da MP 746/2016, no dia 9 de novembro de 2016. A leitura dessa carta foi conduzida pela estudante Carina Vitral, presidenta da UNE naquele ano. A carta aqui é transcrita (uma vez que não há o registro oficial dessa carta no site da UNE, mas existe no ato de luta na referida audiência) da fala de Carina, que ao final de sua arguição fez leitura em forma de jogral com todos os estudantes que acompanhavam a audiência. A audiência completa pode ser vista na integra no link: https://www.youtube.com/watch?v=QcIC_tWbq7c&list=PLiCDrF9qgiR0hWkVJtel0AZr5wOUSY-CX&index=14&t=1s

[3] Grito de ordem do movimento estudantil.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

INTRODUÇÃO

Esta dissertação é a síntese de um processo de construção coletiva do objeto de pesquisa aqui discutido. O contato com os estudos referentes ao Ensino Médio – EM aconteceram, num primeiro momento, por meio da Psicologia Histórico-Cultural, ainda no curso de graduação na Licenciatura Plena em Pedagogia[4], no que compete às pesquisas sobre o desenvolvimento psicológico e os processos de aprendizagem e formação do pensamento teórico abstrato na adolescência.

Desse modo, as primeiras reflexões, acerca do Ensino Médio - EM, orientavam-se no sentido de compreender os processos de ensino e aprendizagem dos adolescentes dessa Etapa da Educação Básica - EB, quanto ao desenvolvimento de suas capacidades e funções psicológicas superiores, assim como, o processo de formação da visão de mundo e abstração. Esses estudos permearam parte dos estágios curriculares desenvolvidos na graduação, e as primeiras inquietações centravam-se em torno da problemática de entender como os estudantes se desenvolviam e aprendiam. Esse movimento possibilitou a participação nos primeiros eventos científicos, nos quais se estabeleceu os primeiros contatos com pesquisadores de outras regiões do estado e país, bem como, o contato com a pesquisa em educação a partir das primeiras publicações, que pode ser vista em Leite e Scherer (2017) e Souza e Leite (2017).

O contato com a pesquisa em políticas educacionais, sobretudo, com o trabalho e educação, decorreu da atuação no movimento estudantil universitário e proximidade com os grêmios estudantis das escolas e colégios de EB, além da atuação nos grupos de estudos de teoria marxista. Mas foi no ano de 2016, no período pós-*impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff e imposição autoritária da Medida Provisória - MP, nº 746/2016, bem como, com a participação direta nas ocupações escolares dos colégios paranaenses e universidades estaduais, que o interesse em acompanhar a Reforma do Ensino Médio – REM surgiu.

Naquele período, as imposições da MP de 2016 para com a mudança curricular do EM, como, por exemplo, o aumento da carga horária em detrimento de uma educação integral excludente, não obrigatoriedade das disciplinas de

[4] Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, *campus* de Campo Mourão - Paraná . (2014/2018).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Filosofia, Sociologia, Arte e Educação Física nos currículos para o EM regular, bem como, a problemática da contratação de professores por notório saber, despertaram interesse e necessidade de maior estudo e investigação, haja vista que as leituras de textos e pesquisas no campo do trabalho e educação, tais como os de Kuenzer (1985; 2009) e sobre políticas educacionais, como os de Shiroma, Evangelista e Moraes (2004), fizeram com que o fenômeno da REM que se desenhava naquele momento fosse entendido como parte de um movimento dialético da organização e disputa política no que tange ao direito à educação dos estudantes da classe trabalhadora da escola pública.

Nesse sentido, concomitante ao movimento estudantil de ocupação da universidade e dos colégios estaduais em 2016, no intuito de mobilização prol resistência e luta para o arquivamento da MP. E também a construção de um projeto alternativo de EM e Educação Superior que viesse da base (estudantes), tomou-se conhecimento de outras pesquisadoras e pesquisadores[5] que há tempos acompanham as inquietações e temática que [a mim] eram recentes.

Diante disso, da militância estudantil universitária aos estudos relacionados aos fenômenos cotidianos do contexto político em torno da disputa do projeto educacional para os estudantes do EM, em tempos de autoritarismo, conservadorismo e de reforma educativa neoliberal. Nesse contexto, é que surgem as primeiras inquietações para a pesquisa que seria desenvolvida no mestrado, uma vez que, mesmo diante de toda mobilização social e resistência política por parte do movimento estudantil e demais entidades sociais, a REM foi aprovada via homologação da Lei nº 13.415 em 16 de fevereiro de 2017, (cinco meses após a imposição da MP 746/2016). E ainda na graduação, no tocante à lei da REM, foi desenvolvida uma pesquisa de Iniciação Científica – IC, intitulada *O Ensino Médio e a formação do pensamento teórico: reflexões e análises sobre a formação humana a partir da Teoria Histórico Cultural*[6]*,* os resultados desta pesquisa estão publicados em Leite e Medeiros (2017; 2019) e Leite (2019).

Em linhas gerais o estudo desenvolvido na IC buscou entender as bases pedagógicas da Lei 13.415/2017, para que assim compreendêssemos as

[5] Destacam-se entre os pesquisadores a Profa. Acácia Kuenzer, Maria Ciavatta e o Prof. Gaudêncio Frigotto. Lembrando que esses foram as e o intelectual que propiciaram os primeiros entendimentos acerca da temática do Ensino Médio Brasileiro.

[6] Projeto de iniciação científica coordenado e orientado pela Profa. Dra. Dalva Helena de Medeiros, Prof. Adjunta do Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, Campo Mourão – Paraná. Integrante da Academia Morãoense de Letras.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

possibilidades ou não de uma formação humana no âmbito da organização do ensino escolar. Desse modo, orientados pelos fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural (LEONTIEV, 2004; VIGOTSKI, 2009), naquele momento, observamos que as bases pedagógicas do documento de lei convergiam para uma pedagogia de hegemonia neoliberal (DUARTE, 2001), que retrocedia as conquistas históricas de currículos democráticos, bem como, o próprio direto a educação básica, pública e gratuita.

Assim, no que tange à possibilidade de formação humana via organização do ensino escolar, entendíamos que no âmbito da organização dos currículos e no próprio encaminhamento pedagógico das atividades escolares, haveria impeditivos de se ter uma educação que possibilitasse o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos, uma vez que as primeiras análises acerca da REM indicavam a futura padronização de um currículo comum para o EM. O que em nossa leitura impediria a efetivação do trabalho pedagógico docente de qualidade comprometido com o desenvolvimento humano dos estudantes. Esse desenvolvimento e formação humana defendida por nós dependeriam, então, do compromisso político dos professores e profissionais da educação com um processo de autonomia pedagógica na contramão das determinações estatais que iriam se acirrar ainda mais a partir daquele período (LEITE, MEDEIROS, 2017).

Esse processo de pesquisa da IC, somado também, as práticas de estágio do curso de Licenciatura em Pedagogia em que se desenvolveu no campo da gestão escolar, com as atividades do Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI[7], foi que surgiu a necessidade de aprofundar os estudos das políticas educacionais no que tange aos processos de elaboração e análise das legislações . Até então os estudos guiavam-se para o campo da organização do ensino, gestão escolar (orientação pedagógica) e a discussão da política

[7] No último ano do curso de Licenciatura em Pedagogia, foi desenvolvido a prática de estágio obrigatório no âmbito da gestão escolar. Na ocasião, motivados pelas discussões da Iniciação Científica, desenvolveu-se o estágio em um colégio público da rede estadual de Ensino Médio, no qual a equipe pedagógica solicitou que trabalhássemos com algumas ações do Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI. Dessas atividades, realizou-se um estudo acerca das possibilidades de formação humana a partir do ProEMI, que em síntese, como uma política de flexibilização curricular, podia ainda ser organizado pela equipe pedagógica, a fim de não apenas de aceitar as orientações nos currículos formais, mas sim, contribuir com a formação humana dos estudantes do Ensino Médio, por meio de atividade artísticas, culturais, políticas, científicas e de protagonismo juvenil (LEITE, 2019).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

educacional aparecia constantemente, porém não tínhamos um grande aprofundamento. Mesmo assim, chegamos a algumas considerações, a principal foi que no decorrer da IC constamos que conforme as proposições da lei da REM que se anunciavam naquele momento, na esfera da organização do ensino, entendia-se que: "[...], não existe, pressupostos de preocupação com a qualidade do ensino do ponto de vista da formação das capacidades cognitivas em sua complexidade e formação de consciência crítica." (LEITE; MEDEIROS, 2019, p. 73).

Dados esses apontamentos, decorrente da necessidade de compreensão dos condicionantes políticos do processo de elaboração da REM e análise do conteúdo da lei, no bojo do projeto formativo da burguesia, para a escolarização das/os estudantes do EM. Diante desses propósitos, é que esta pesquisa se delineia. Assim, esta dissertação de mestrado em Educação é fruto do projeto de pesquisa: *Projetos da Confederação Nacional da Indústria para a educação e as reformas educativas contemporâneas*[8]*,* que se vincula ao Grupo de Pesquisa em Trabalho, Educação e História – GETEH, do Programa de Pós-Graduação em Educação *Stricto Sensu* – PPGE, *da* Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO.

Nesse sentido, nosso estudo tem como objetivo geral: compreender o projeto formativo da REM homologada pela Lei 13.415/2017 a partir das mediações do Estado brasileiro e a influência e orientação da Confederação Nacional da Indústria – CNI. Historicamente, o EM tem sido campo de disputa pelo projeto formativo da burguesia, sobretudo, nas proposições da CNI que desde sua fundação, em 1938, articula o Estado brasileiro a gestar/administrar a educação pública tal quais as demandas do mundo do trabalho (RODRIGUES, 1998). Melo (2010), ao referir-se ao projeto pedagógico da burguesia industrial

[8] Este projeto é coordenado pelo Prof. Dr. Alessandro de Melo e dá continuidade ao programa de pesquisa iniciado em 2007, com o estudo do projeto da CNI para a educação básica, e que foi continuado com o projeto financiado pelo CNPQ (2015-2017) sobre a concepção de educação e cidadania. Nesta continuidade da pesquisa pretende-se relacionar os princípios das reformas educativas contemporâneas no Brasil, como a BNCC e a Reforma do Ensino Médio, com os princípios educativos expostos pela CNI. Pretende-se, com isso, determinar como as relações hegemônicas se constroem na relação entre o empresariado interno brasileiro e as políticas educacionais, que, segundo já constatamos em outros trabalhos, sobre a reforma educativa espanhola, possuem grande afinidade. Trata-se, enfim, de averiguar a força de determinado grupo social dominante, o empresariado como parte da burguesia interna e, especificamente a CNI, em fazer incidir nas políticas educacionais seus valores e projetos, que, apesar de serem projetos particulares de classe, acabam por tomar forma de totalidade.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

para a EB, afirma que o foco da confederação aqui posta em estudo, visa nas discussões educacionais promover prioritariamente o desenvolvimento econômico e a manutenção do pacto social.

Os objetivos específicos constituem em: a) entender as bases da sociabilidade capitalista no contexto econômico, social e político, no qual se desenvolveu o processo de formulação da REM a partir da caracterização do mundo do trabalho brasileiro e sua relação com a organização e identidade do EM; b) compreender o fundamento das reformas educativas neoliberais e a relação com o projeto formativo burguês mediado pelo Estado brasileiro por meio das políticas educacionais, destacando o exemplo de influência da CNI para o processo de formulação da REM e c) desvelar a organização política da REM e o projeto pedagógico de EM na atualidade a partir da Lei 13.415/2017.

Adianta-se que o exercício de compreender a totalidade da REM nos exige, em primeiro lugar, uma análise radical da realidade social na qual a educação está fundada. Por isso, o movimento dialético de exposição desse estudo buscou fazer uma análise da realidade social, partindo da compreensão ontológica do trabalho e ser social como fundamentos do modo de produção do capitalismo.

A partir disso, é necessário identificar e evidenciar o projeto de educação estrita da sociabilidade do capital no âmbito do Estado brasileiro e o processo de recondução das reformas educativas neoliberais. Assim, podemos compreender o projeto pedagógico do empresariado nacional, destacando o exemplo da CNI, com sua influência e relação no processo de elaboração da REM.

Isso nos leva a uma problemática geral para a pesquisa, que partiu do seguinte questionamento: Qual a escolarização pretendida e mediada pelo Estado brasileiro a partir da REM, por meio das orientações da CNI, no processo de formulação e conteúdo da Lei 13.415/2017? Conforme Rodrigues (1998), entendemos que a CNI opera no sentido de ser agente intelectual de uma fração burguesa que atua na orientação de planejamento das políticas públicas para a educação brasileira, sobretudo para a EB, assim, existe um pensamento hegemônico dessa fração burguesa, que se denomina de projeto pedagógico industrial (MELO, 2010; CAVALCANTE, 2014; FARIA, 2014). Diante dessas orientações para a EB, notamos que a CNI preconiza um grande interesse na formação profissional, bem como, o pleito pela educação dos estudantes do EM e Educação Profissional - EPF. No caminho dessas inquietações iniciais é que a

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

problemática da pesquisa se delineou, uma vez que a partir do exemplo de atuação da CNI observamos que o Estado brasileiro age como mediador dos interesses de classe e no movimento de recondução das reformas educativas que incorporam e organizam a educação para os estudantes da classe trabalhadora.

Analisamos a REM no que tange ao seu processo de elaboração e conteúdo de lei. O método por nós assumido parte dos fundamentos do Materialismo Histórico de Karl Marx e Friedrich Engels, e pela lógica histórico-dialética de produção do conhecimento. Decidimos centrar as análises e reflexões a partir das categorias do **trabalho, capital e Estado**. Ao consider os determinantes estruturais do modo de produção capitalista, pela esfera categorial da **reprodução social** do **ser social**, sobretudo, quanto ao complexo social da **educação** em sentido estrito buscando sempre a dimensão da **totalidade**.

A questão do método em Marx encontra-se na amplitude de todas as suas obras. Por isso, destacamos que nosso entendimento parte num primeiro momento pela *Ideologia Alemã*, de 1845-1846; depois pelo texto *Trabalho Assalariado e Capital,* de 1849, e *O Capital Livro I,* lançado em 1867, três momentos marcantes da evolução intelectual de Marx. Aqui entendemos que a educação sob a égide do capitalismo contemporâneo assume forma mercadoria e incorpora em seu sentido estrito o valor de troca necessário para a formação da força de trabalho, manutenção da máquina produtiva do capital e, também, a reprodução de valores e subjetividade da sociabilidade do modo de produção de nosso tempo.

Para tal, buscamos mostrar que existe nesse movimento de mercadorização da educação estrita, a formação de sujeitos performáticos e cosmopolitas (POPKEWITZ; TABACHNIK; WEHLAGE, 2007; BALL, 2020; MELO, 2016; 2019; MELO; MAROCHI, 2020), que por meio da formação escolar do projeto pedagógico que estamos discutindo, forja a escolarização com fim a uma pragmática formatação da formação de valores e subjetividades dos estudantes para a lógica econômica da sociabilidade capitalista em crise e colapso.

Recorremos também aos escritos de György Lukács, principalmente em sua obra *Para uma Ontologia do Ser Social II,* no que tange à análise categorial do complexo social do trabalho, para a compressão da formação onto-histórica do ser social, principalmente, no âmbito do trabalho e da reprodução social. Dado o entendimento de que a educação é um complexo social fundado pelo trabalho e

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

entendendo que o trabalho no capitalismo é o que produz as mercadorias e sua relação agrega valor de troca, ou seja, a educação se mercadoriza sob essa dinâmica social, por isso, precisamos começar falando do trabalho na dimensão ontológica.

O movimento traçado pelo método põe em evidência num primeiro momento os fundamentos e a relações entre capital, trabalho e educação no modo de produção capitalista. Com isso, é possível termos os subsídios necessários para a compreensão da educação em sentido amplo e estrito, sobretudo, o entendimento total do nosso objeto de pesquisa, a REM, que não se dissocia desse movimento de constituição das relações do modo de produção, em sua totalidade[9] e diversidade, ou seja, a REM tem o fundamento de seu "assento social" na relação capital e trabalho como grande pano de fundo para a integração da sua totalidade diante dimensão objetiva e subjetiva da realidade social.

Esses teóricos clássicos que aqui citamos, contemplam a teoria marxiana ortodoxa, no entanto, não nos prendemos apenas a essa perspectiva do pensamento de Marx, ou seja, nossa pesquisa dialoga com autores e autoras do marxismo que estão fora da ortodoxia, mas que pelo método do Materialismo Histórico também fundamentalmente contribuem para o desenvolvimento do nosso trabalho de pesquisa.

Esses diálogos possibilitam tomarmos posturas frente à determinadas especificidades que se apresentam a partir da investigação do objeto de pesquisa. Com isso, conforme as bases teóricas do próprio Marx e Engels, a partir da abstração da categoria trabalho. Compreendemos que aqui não tratamos do método como forma dogmática de compreensão da realidade. A análise que buscamos realizar visa abstrair da própria realidade social, os condicionantes para o entendimento do que se propõe esse estudo, ou seja,

> Os pressupostos de que partimos não são pressupostos arbitrários, dogmas, mas pressupostos reais, de que só se pode abstrair na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas

[9] A totalidade social é penetrada, em todas as instâncias, pelas incidências das contradições, que possuem seus próprios rebatimentos políticos e culturais. E as crises, em si mesmas, são uma condição da existência desta sociedade — e só são equacionadas, no limite, pela *vontade política* das classes sociais fundamentais. O equacionamento dos capitalistas conduz à crescente barbarização social; o dos proletários, à supressão do sistema, à revolução que expressa seus interesses gerais (NETTO, 2006, p. 32).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas como as produzidas por sua própria ação. Esses pressupostos são, portanto, constatáveis por via puramente empírica. (MARX; ENGELS, 2007, p. 86).

Evidencia-se que o pressuposto fundamental para início das análises parte da compreensão do mundo real material da sociabilidade do capitalismo, ou seja, em nossa pesquisa, o entendimento radical no qual se assenta socialmente a educação, com foco no EM. São as bases materiais que determinam a abstração do pensamento sobre a realidade, e, com isso, as categorias de abstração e realidade social, bem como a totalidade são fundamentais para a compreensão do método, assim como a contradição posta no complexo social.

Desse modo, o que Marx e Engels nos apresentam é uma nova forma de produzir o conhecimento, de interpretar e transformar a realidade social. Isso implica no entendimento geral na forma como os sujeitos e sociedades se organizam historicamente, o que reverbera em um entendimento da categoria trabalho, em seu fundamento abstrato. Com efeito:

> A teoria social de Marx, pois, tem como objeto a sociedade burguesa e como objetivo a sua ultrapassagem revolucionária: é uma teoria da sociedade burguesa sob a ótica do proletariado, buscando dar conta da dinâmica constitutiva do ser social que assenta na dominância do modo de produção capitalista [...]. (NETTO, 2006, p. 19).

Dessa forma, o método da teoria social de Marx deve corroborar para o entendimento da realidade social da sociedade burguesa em correlação ao objeto de estudo, ou seja, é preciso que compreendamos os fundamentos implícitos e explícitos na REM, sob um constante movimento dialético de contradição que integra a totalidade do fenômeno social investigado a partir do objeto de pesquisa. Significa, em outras palavras, apreender o “movimento” do objeto de estudo, a REM, nas duas dimensões vinculadas aos projetos sociais em disputa na sociedade, e que se encontram concentrados no Estado. Assim, a atividade de pesquisa e a elaboração de análises foram abstraídas da própria realidade, ou seja, o mundo social é o resultado da práxis humana, e essa será a síntese entre a subjetividade e objetividade. Nisso a prioridade ontológica se materializa sempre no conhecimento, a partir da compreensão do real. (TONET, 2013).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Nesse sentido, o método científico a partir dos pressupostos marxistas requer uma compreensão da sociedade capitalista moderna em sua contemporaneidade, a fim de apreender a sociabilidade que lhe caracteriza. E para conhecer essa sociabilidade, desvelar as bases que constitui a realidade concreta social é fundamental. Mas para isso, a práxis é que permite os seres humanos superarem a condição da animalidade e natureza orgânica, para uma natureza histórica e social que tem como fundamento, a base material da realidade social humana: o trabalho (KOSIK, 1995).

Sobre a práxis, a entendemos no sentido de ser a unidade dialética entre teoria e prática, ou seja, práxis é também relação dialética entre a ação e reflexão. A práxis não reside na sua relevância como uma teoria da ação, mas na quebra da dicotomia do pensamento e ação, exigindo que esses ocorram simultânea e dialeticamente, a fim de proporcionar uma leitura da realidade social e de suas contradições, visando à criação de alternativas libertadoras – transformação. Nesse sentido, práxis é humanização e: "[...] humanização só pode ter lugar na práxis se for para evitar uma mistificação excessivamente otimista do potencial humano" (FERNADES, 2016, p. 493). Ou seja, nesse entendimento: "Os seres humanos só auto afirmam sua capacidade progressiva quando eles transformam a consciência e a realidade concomitantemente" (FERNADES, 2016, p. 493).

Diante disso, em síntese Masson (2007, p. 113, grifo nosso), esclarece que:

> **o método** não pode servir para fazer com que a realidade se "encaixe" nele como uma camisa de força que permite apenas alguns movimentos controlados; ao contrário, **tem o papel de dar sentido e validade explicativa ao objeto da pesquisa.** A opção por uma concepção metodológica demonstra a posição do pesquisador diante da realidade e sua pesquisa revelará uma determinada visão de mundo e os **elementos que contribuirão para a legitimação ou transformação do real.**

Com isso entende-se que a própria realidade é a base fundante do método, ou seja, o método é a abstração dos elementos sociais da materialidade da realidade do mundo que vivemos. Isso permitiu que entendêssemos a REM e déssemos sentido e validade explicativa para caracterização quanto ao objeto da pesquisa, já que ela possui seu assento social na educação estrita, que por sua

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

vez, fundamenta-se no complexo do trabalho, por outras palavras, em sua totalidade relaciona-se com os condicionantes das estruturas sociais do capitalismo, sob um terreno carregado de disputas e contradições.

Subsidiado pelos fundamentos teóricos apresentados, tratamos agora do procedimento metodológico e técnica da pesquisa. Desse modo, recorremos à pesquisa bibliográfica, uma vez que ela nos permite fazer uma sistematização dos resultados de estudos já publicados sobre a temática, e assim, relacionar e obter indícios e indagações sobre o que estamos pesquisando (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Buscamos na Plataforma de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, trabalhos referentes à REM e ao projeto educacional da burguesia industrial da CNI. Para isso, usamos os seguintes descritores: **Reforma do Ensino Médio (2013/2019)** para verificar a existência de trabalhos sobre a REM do Projeto de Lei nº 6840/2013 até a lei da reforma de 2017; **Lei nº 13415/2017 (2017/2019)** no intuito de identificar os trabalhos que tratem da REM na especificidade pós MP 746/2016 e homologação da reforma em 2017**; Empresariamento da Educação (2010/2019)**, para que compreendêssemos qual a tendência de discussão do empresariamento da educação no âmbito do trabalho e educação e **Confederação Nacional da Indústria (2010/2019)** para verificarmos as produções sobre as orientações dessa fração da burguesia para a EB, essas buscas foram feitas apenas nos Programas de Pós-Graduação em Educação *stricto sensu* e contemplaram todas as regiões do país. Foram encontradas 24 dissertações e 6 teses, a partir dos descritores escolhidos, no entanto, em nossa pesquisa dos 30 trabalhos[10], 7 estão incorporados: 5 dissertações (FARIA, 2014; CAVALCANTE, 2014; SAKATA, 2018; PINHEIRO, 2018); BEZERRA, 2019; SILVA, 2019; VICENTE, 2019), e duas teses (MELO, 2010; OLIVEIRA, 2017). Incorporamos esses trabalhos por entender que são os que melhor articulam relações com nosso objeto, objetivos e problema de pesquisa.

A respeito da REM os trabalhos encontrados foram: Oliveira (2017); Bezerra (2019); Vicente (2019); Silva (2019). Todos esses trabalhos tratam da especificidade da reforma no contexto da neoliberalização da educação brasileira,

[10] Ver anexo 1.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

e a forma como a lei de 2017 articulou as proposições do que historicamente é e foi acordado e definido no âmbito das políticas para a educação sob os princípios dos organismos internacionais. Com exceção de Oliveira (2017) que trata apenas até a REM pela MP de 2016, todos os outros destacam que as proposições a partir da atual REM caracteriza uma série de retrocessos, dentre os quais se destacam a precarização da profissão docente advinda da legalização do notório saber e com a configuração curricular organizada por itinerários formativos, que possivelmente implicará em uma ampliação da desigualdade no que tange ao acesso ao Ensino Superior – ES,sobretudo, dos estudantes da escola pública.

Sobre a especificidade da Lei 13.415/2017 da REM, a pesquisa no âmbito das políticas educacionais nos referimos novamente a Vicente (2019) e Silva (2019), que para além do que destacamos no parágrafo anterior, fazem uma análise comparativa das principais alterações e mudanças no conteúdo da legislação educacional.

Sobre o empresariamento da educação, os trabalhos incorporados foram Bezerra (2019 Melo (2010), Faria (2014), Cavalcante (2014) e Pinheiro (2018). Esses estudos nos indicaram que o delineamento da educação sob o contexto do neoliberalismo incide na consolidação de movimentos que defendem os modelos de gestão empresarial como modelos a serem seguidos pela escola pública, entre outras conclusões que nos aproximam. Com isso, a tendência do empresariamento da educação estrutura os parâmetros de organização e gerenciamento dos sistemas públicos, ou seja, defende-se uma gestão por parcerias entre governo federal, estadual e municipal com entidades privadas e organizações sociais do terceiro setor.

Nesse caminho, Sakata (2018), a partir de seu estudo, identifica que há uma direção de política neoliberal posta no país a partir das leis de mercado em consonância com os paradigmas postos para a educação sugerida e pleiteada pelos agentes privados, consolidando a lógica meritocrática e mercantilizada de gestão e organização educacional sob a égide do capital.

No que se refere aos estudos sobre a CNI e o projeto pedagógico dessa fração da burguesia para a EB, nossas buscas nos levaram aos estudos e pesquisa de Melo (2010); Cavalcante (2014) e Faria (2014). Essas pesquisas nos mostram a relação e articulação da fração burguesa do empresariado nacional, sobretudo, os organizados pela e com a CNI, para definição e proposição de um

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

projeto pedagógico para a EB, o qual é apresentado ao Estado brasileiro como o ideal de educação promotora de desenvolvimento econômico e tecnológico e para a promoção do pacto social, ou seja, para um projeto de manutenção do *status quo* capitalista que supere as lutas de classes na sociedade. Assim, os pesquisadores e pesquisadoras destacam a relação trabalho e educação no Brasil e como isso acontece no âmbito da articulação e desenvolvimento das reformas educativas neoliberais.

O intuito do levantamento das teses e dissertações realizado foi o de verificar a produção científica acerca da temática e objeto de estudo por nós propostos, nos Programas de Pós-Graduação em Educação de todas as regiões do país. A partir disso, conseguimos ter dimensão do conhecimento produzido no âmbito da pesquisa em educação, e avançar no que tange a produção do conhecimento.

Ainda sobre esse levantamento de produção científica, realizamos pesquisa dos artigos científicos indexados no Portal de Periódicos da CAPES e na base de dados da *Scielo*. Essa busca foi feita no intuito de evidenciar trabalhos específicos sobre a REM, ou seja, os artigos científicos publicados entre os anos de 2013 a 2020, no intuito de saber o que pesquisadoras e pesquisadores brasileiros tem publicado sobre EM..

Os descritores utilizados para as buscas foram **PL 6840/2013; MP 746/2016; Reforma do Ensino Médio; Lei nº 13.415/2017 e DCNEM,** tendo como critério de filtro o período de 2013 a 2020; trabalhos revisados por pares e artigos apenas em português**.** A busca revelou um total de 160 artigos científicos no Portal de Periódicos da CAPES; e 34 artigos no *Scielo.* Somados os trabalhos das duas bases de dados, evidenciou-se que nos últimos seis anos foram publicados aproximadamente 194 artigos científicos[11], que tratam das questões do EM brasileiro sob o contexto da reforma educativa que estamos abordando em nossa pesquisa, sendo que esse número total é a soma das buscas e não dos artigos de fato. Por exemplo: o mesmo artigo que trata da DCNEM pode ser o que trata da Lei de 2017, e assim sucessivamente. Por isso, os artigos do descritor "Reforma do Ensino Médio", por contemplar o período de 2013 a 2020, são os que

[11] A descrição das buscas realizadas pode ser vista no quadro organizado no Anexo II.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

de fato por nós foram considerados para o desenvolvimento da pesquisa, e somente estes conforme as bases consultadas, somam um total de 87 trabalhos.

Desses 87 trabalhos, que tratam da REM, destacamos alguns dos que incorporamos em nosso estudo: Frigotto e Ramos (2016); Ferretti (2016; 2018); Ferreti e Silva (2017); Garcia e Czerniz (2017); Kuenzer (2017); Silva (2018); Coelho e Souza (2018); Bertoldo (2018); Ciavatta (2018); Koepsel, Garcia e Czernisz (2020), dentre outros os quais compões estudos e pesquisas de professoras e professores que se dedicam a estudar e pesquisar o EM brasileiro.

No que tange ao encaminhamento da metodologia da pesquisa, a técnica utilizada foi a partir da análise documental dos relatórios da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, correspondente ao último trimestre dos anos de 2016 a 2020 publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. E o mapeamento das principais produções teóricas e estatísticas dos documentos orientadores de políticas para a EB, profissional e superior da CNI, dos quais foram analisados três: *Educação para Mundo do Trabalho,* de 2013; a *edição nº 42 da Retratos da Sociedade Brasileira* – Educação Básica, de 2018; e o *Mapa Estratégico da Indústria – MEI, 2018/2022;* e a lei da REM de 2017.

Quanto à análise dos relatórios do PNAD sistematizados e publicados pelo IBGE, buscamos a partir dos dados referentes à configuração do mundo do trabalho, sistematizar gráficos e quadros que evidenciem a realidade social do trabalho assalariado brasileiro, bem como, também o desemprego e desalento, caracterizar a realidade brasileira por meio da configuração e organização do mundo do trabalho. Os dados nos serviram de base para a fundamentação e desenvolvimento da análise acerca da crise do mundo do trabalho assalariado brasileiro, entendimento esse que foi fundamental para compreendermos a finalidade e função da educação escolar, e o EM especialmente, no Brasil e sua relação com o trabalho. Esse processo foi feito a partir dos fundamentos que buscamos expor na caracterização da relação capital e trabalho para com a educação.

Segundo o IBGE (2020) a partir do PNAD, atualmente o Brasil possui 82,5 milhões de pessoas ocupadas, 14,6 desocupadas e 4,7 milhões desalentadas. Ainda podemos perceber que cerca de 23,5% ocupadas, trabalham sem registro de carteira de trabalho assinada. Isso nos leva a entender que existe e é evidente a profunda precarização do trabalho formal/assalariado no Brasil, sobretudo, após

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

a regulamentação da Reforma Trabalhista - RT, instituída pela Lei nº 13.467 de julho de 2017, em que teve um aumento no número de pessoas trabalhando por conta própria de 23,2 milhões de pessoas em 2017 para 26,4 milhões de pessoas em 2020. (IBGE, 2017; 2020).

Diante disso, buscamos também na base de dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, os números correspondentes ao Censo Escolar dos anos de 2014 a 2020. Atualmente, a EB brasileira possui um total de 47.295.294 milhões matrículas; desse total, apenas o EM brasileiro possui a estimativa de 7.550.753 milhões de matrículas, sendo 925.949 mil rede privada e 6.624.804 milhões na rede pública (INEP, 2020).

Para tal, afirmamos que no que compete ao encaminhamento metodológico dos procedimentos técnicos da pesquisa, nossa análise documental subsidia o desvelamento do mundo do trabalho brasileiro, revelando-nos o assento social no qual está posta a EB, sobretudo o EM, a partir disso, evidenciamos a relação capital, trabalho e educação no modo de produção capitalista, tendo os fundamentos e compreensão necessária para a o entendimento de como se configura o projeto pedagógico do capital para a formação dos estudantes da classe trabalhadora.

Nesse sentido, entendemos e concordamos que há na EB brasileira um projeto pedagógico orientado e articulado junto ao Estado, a partir da atuação do empresariado nacional, que em nosso estudo destaca-se o exemplo de atuação da CNI. Desse modo, levantamos todos os documentos orientadores produzidos e publicados pela CNI entre os anos de 1993 até 2020, no que compete às proposições para a educação. Nossa busca que foi realizada no Portal da Indústria (on-line), onde encontramos 27 documentos, dos quais muitos já foram analisados nas pesquisas acerca da CNI (MELO, 2010; FARIA, 2014; CAVALCANTE, 2014). Portanto, analisamos três documentos, por entendermos que esses contemplam o período e processo de caracterização, formulação e homologação da REM, ou seja, os documentos expressam o momento político e econômico do país entre os anos de 2013 a 2018 e seus possíveis desdobramentos para os anos seguintes, haja vista que o MEI analisado corresponde a projeção entre os anos de 2018 a 2022.

O primeiro documento é intitulado *Educação para o Mundo do Trabalho,* publicado em 2013, que tem como objetivo propor ações de aproximação dos

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

jovens brasileiros ao mundo do trabalho. A aposta é de que essas ações promovam o desenvolvimento econômico do país por meio da competitividade da indústria brasileira, o que retoma os princípios da Teoria do Capital Humano - TCH. Assim, para a CNI uma educação para o mundo do trabalho é aquela que oferece ao jovem: "[...] conhecimentos, competências e habilidades indispensáveis ao seu desenvolvimento pessoal, como cidadão e agente produtivo." (CNI, 2013, p. 19).

Percebe-se uma proximidade entre o objetivo do referido documento orientador da CNI, e o PL 6.840/2013 (documento também analisado por nós), por isso, a escolha desse documento, pois entendemos que o PL requeria uma formação tecnicista e pragmática a partir dos princípios e orientações do setor empresarial.

O segundo documento analisado na pesquisa foi a edição nº 42 da revista *Retratos da Sociedade Brasileira – Educação Básica de 2018*. Nossa atenção para essa publicação da CNI deu-se em decorrência do destaque da confederação para a caracterização do EM brasileiro, no tangente ao baixo índice de qualidade de acordo com as avaliações padronizadas e consulta com a sociedade brasileira. O estudo dos intelectuais da indústria foi lançado em março de 2018, ou seja, após um ano da aprovação da lei da REM e também após a homologação da BNCC da EB. Com isso, destacamos que o conteúdo do material posto em análise, revela-se como uma avaliação da educação nacional sob o ponto de vista da CNI, ao mesmo tempo, deixa claro o interesse nos rumos da educação mediada pela reforma educativa em curso após aprovação da Lei nº 13.415/2017.

O terceiro documento analisado da CNI é o MEI de 2018-2022. Trata-se de uma sistematização das análises e proposições da confederação para o crescimento econômico do país. Busca traçar metas e estratégias que visem promover o desenvolvimento de uma indústria inovadora, competitiva, global e sustentável. Assim, alguns fatores-chave são colocados no documento como meta da agenda brasileira para o desenvolvimento econômico industrial competitivo: segurança jurídica; ambiente macroeconômico; eficiência do Estado, governança e desburocratização; educação; financiamento; recursos naturais e meio ambiente; tributação; relações de trabalho; infraestrutura; política industrial, de inovação e de comércio exterior; e produtividade e inovação na empresa.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Todos esses orientam de acordo coma CNI a emergência de um ciclo de reformas econômicas e institucionais no aparelho estatal e nos serviços públicos, por isso, estabelecem duas agendas em uma, por outras palavras, uma para a superação de entraves e outra para oportunidades do futuro no que tange à competitividade e crescimento econômico do país, a partir do fatores-chave já mencionados.

No que tange à educação, por exemplo, o MEI da CNI destaca que nos últimos anos tiveram grandes avanços no plano do projeto educativo que visa promover o desenvolvimento econômico do país, ou seja, os avanços são contados desde as orientações de 2013 com *Educação para o Mundo do Trabalho* conforme discussão e engajamento do PL 6840/2013 até as proposições de 2018 para a aprovação da BNCC para o EM*,* tendo em vista as mudanças que ocorreram no campo político e econômico brasileiro e sua relação com a gestão pública do direito à educação.

Nesse sentido, os avanços destacados são a aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE, 2014/2024; Aprovação e homologação da Lei nº 13.415/2017 e a homologação da BNCC da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Isso prova que a CNI sempre esteve mobilizada junto aos grupos empresariais como parte de uma fração da burguesia brasileira interessada nos rumos da educação das forças de trabalho em potencial do país, bem como, o interesse nas possibilidades de parcerias público-privadas e adequação dos currículos aos interesses hegemônicos.

Com base nos documentos analisados, sendo eles os relatórios do PNAD do IBGE e os documentos da CNI, demos atenção também às legislações educacionais, principalmente ao PL 6840/2013; a Lei nº 13.415/2017 e Resolução nº 4 de 17 de dezembro de 2018, que são documentos que constituem a legalidade jurídica da REM, considerada pela CNI como avanço positivo no plano de seu mapa estratégico.

Dessa maneira, os documentos analisados são apenas uma parte da totalidade da nossa pesquisa. No desenvolvimento da análise evidenciamos o que os documentos “dizem”, mas também, o que “não dizem”, uma vez que os sentidos dos documentos não são dados, e sim produzidos. Por isso, chegamos à variedade de documentos selecionados para este estudo, pois é a totalidade e articulação desses que nos deram os subsídios necessários para chegarmos à essência da problemática levantada. (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Tais quais as pesquisadoras supracitadas, partindo do suposto da política como processo, buscamos nas análises dos documentos apresentados, explorar as contradições internas às formulações, "[...] posto que os textos evidenciam vozes discordantes, em disputa." (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 431). Assim, vale considerar ainda que diante dos conteúdos dispostos nos documentos, intenções políticas podem ter ambiguidades, contradições e omissões, que oferecem oportunidades e particularidades a serem debatidas no seu processo de implementação – processo esse que não daremos foco neste estudo.

Não é o processo de implementação da REM que está posto nesta pesquisa como objeto, mas sim seu processo de formulação e proposição da letra da lei, também carregado de contradições e ambiguidades, dado a disputa entre as correlações do empresariado nacional, sobretudo da CNI e o Estado brasileiro, os estudantes do EM e profissionais e pesquisadores que se colocaram contrários à reforma, bem como, entidades e movimentos sociais. Entretanto, a análise do contexto é fundamental para o entendimento radical da política educacional estudada.

Sobre o contexto político no qual se desenhou e desenvolveu-se a REM, podemos conforme Fernandes (2019), considerar que a partir junho de 2013 no âmbito político o campo progressista, sobretudo, a esquerda brasileira, passa por uma profunda crise de práxis, sintoma mórbido de um colapso da esquerda brasileira, o que ocasionou a possibilidade de avanço das políticas neoliberais e retrocesso de alternativas democráticas dado a ações de conciliação (inconciliáveis) de classes.

Nesse sentido, entendemos que as políticas educacionais neoliberais são mediadas como agenda fixa das políticas de Estado no Brasil, que ora avançam ou ora recuam dado as especificidades dos governos. Dessa forma é necessário que compreendamos o funcionamento e ordenamento do Estado moderno burguês e sua especificidade no tangente à realidade social brasileira. Em síntese o Estado é o agente defensor, mediador e conciliador dos interesses da classe dominante, essa é a função e caráter da natureza ideológica do Estado moderno burguês. A especificidade deste estado na sociedade brasileira, carrega consigo a historicidade da formação e um Estado colonizado, agrário e autoritário, com um desenvolvimento tardio e com ascensão neoliberal a partir dos anos de 1990.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

(MARX; ENGELS, 2010; NOGUEIRA, 2017; BAUER, 2012; SILVA, 2002; LIMA, 2005).

Sobre a configuração da natureza do Estado moderno e a especificidade do Estado brasileiro, no tocante à mediação das políticas neoliberais, tratamos no segundo capítulo desta dissertação. Para tanto, vale ressaltar que o Estado é no âmbito da REM o grande mediador e conciliador dos interesses da burguesia, e mesmo com a forte reação dos movimentos estudantis e entidades sociais, fez prevalecer as proposições do setor empresarial para com os delineamentos da reforma educativa que se pusera no país de forma ainda mais aligeirada a partir de 2016.

No bojo dessas considerações, entendemos que as análises realizadas a partir dos documentos selecionados para esta pesquisa, fundamentalmente devem orientar-se para a compreensão de que: “É o discurso compreendido como prática social que nos possibilita apreender as dimensões políticas e ideológicas” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 440) da prática política por nós estudada, ou seja, a política do processo formulação da REM mediada pelo Estado brasileiro, carregada de interesses e disputas no que tange ao processo educativo dos estudantes da última etapa da EB.

Conforme todo o exposto, entende-se que a pesquisa educacional a respeito da REM no ínterim das políticas educacionais articuladas ao campo do trabalho e educação, carecem de ainda mais atenção, haja vista a amplitude da temática e a complexidade do próprio fenômeno educativo. Portanto, esta pesquisa justifica-se dado o interesse do pesquisador em compreender as relações e condicionantes dos projetos educacionais para os estudantes do EM da classe trabalhadora. Tendo suas primeiras inquietações acerca da temática, na ação do movimento social estudantil e IC, e a tentativa de buscar desvelar o projeto de educação estrita para os que vivem do trabalho ou mesmo a ausência desse, no âmbito das proposições da REM que em resumo representa o ápice da precarização da educação brasileira, subsumida por uma precarização do mundo do trabalho, sendo esse o “solo fértil” para a articulação, orientação e pleito do projeto pedagógico do empresariado nacional, o qual destacamos a fração burguesa da CNI.

A pesquisa está dividida a partir da construção e exposição em três capítulos: no primeiro trouxemos os fundamentos e elementos necessários para o

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

entendimento geral das relações entre capital e trabalho, tendo a educação na contemporaneidade brasileira como pano de fundo desta análise teórica, para que compreendamos a realidade social na qual a REM foi aprovada. Tomamos por base os pressupostos de Marx (2013) e Lukács (2012; 2013), principalmente, no entendimento ontológico do trabalho, trabalho abstrato, força de trabalho, mercadoria e salário. Esses conceitos são necessários para entendermos a forma escolar da educação estrita e institucional na sociabilidade capitalista, ou seja, compreender como a escola é produzida e determinada pela configuração do trabalho, sem desvincular-se das demandas do setor produtivo. Assim, escolarização é, em última instância, formação de cidadania e força de trabalho, e essa última dimensão especialmente, transforma-se em mercadoria.

No segundo capítulo buscou-se compreender os fundamentos das reformas educativas neoliberais e a relação com o projeto formativo burguês mediado pelo Estado brasileiro por meio das políticas educacionais. Destacando o exemplo de influência da CNI para o processo de formulação da REM. Desse modo, as reformas educativas de cunho neoliberal no Brasil advêm de um processo de neoliberalização do Estado brasileiro nos últimos trinta anos. Assim, percebe-se que por meio de uma lógica de dependência imperialista, o país realiza a partir dos anos de 1990 acordos de cooperação econômica que sugerem um projeto educativo pautado nos princípios do cânon econômico já destacado.

O terceiro capítulo trata da especificidade da REM pela Lei nº 13.415, no que tangente aos seus fundamentos, organização, identidade, luta de classes e a formação dos estudantes da classe trabalhadora, dado todo esse processo de construção e consolidação do projeto pedagógica da burguesia. Para tal, aqui buscamos desvelar a organização política do referido projeto pedagógico do EM, haja vista o contexto de crise do mundo do trabalho brasileiro.

Diante disso, a REM tem a qualidade de sua organização política pela Lei nº 13.415/2017. Essa lei implica na sistematização do projeto de educação hegemônica que tratamos ao longo de toda a pesquisa. Assim, seu processo evidencia que a REM configura-se como, arbitrária, autoritária e contraditória, pela articulação de três eventos fundamentais: 1) o PL nº 6.840/2013; 2) a MP nº 746/2016 e 3) a referida Lei nº 13.415/2017. Anterior a esses três episódios tivemos o ProEMI a partir de 2009, mas esse foi e continua ser uma experiência de flexibilização curricular menos equivocado por não alterar a LDB de 1996, por

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

também não infligir problemas no que toca a gestão democrática da educação pública. (BRASIL, 2013; 2016; 2017a). Especialmente pelo item 3.1 procurou-se voltar à discussão teórica do Capítulo 1, e, com isso, fechar a volta dialética na apresentação dos resultados da pesquisa, o que é muito importante para o referencial teórico adotado.

A organização dos três capítulos brevemente apresentados convergem para a compreensão geral da REM homologada pela Lei de 2017, a partir das mediações do Estado Brasileiro, sob influência da atuação e orientação do empresariado organizado em torno da CNI. Com este estudo, mesmo conscientes das limitações, esperamos ter avançado na compreensão da temática proposta e, principalmente, alcançado os objetivos delimitados e chegado ao entendimento de qual formação o Estado brasileiro tem operacionalizado e mediado para os estudantes da juventude da classe trabalhadora a partir do projeto pedagógico do empresariado nacional sob contexto da REM.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

1. CAPITAL, TRABALHO E EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE BRASILEIRA: O "ASSENTO SOCIAL" DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO

> O trabalho pode ser considerado o fenômeno originário, o modelo do ser social; parece, pois, metodologicamente vantajoso iniciar pela análise do trabalho, uma vez que o esclarecimento de suas determinações resultará num quadro bem claro dos traços essenciais do ser social. (LUKÁCS, 2013).

A discussão e reflexão proposta, neste primeiro capítulo, centra-se na dinâmica do complexo social do trabalho, tal qual György Lukács[12] nos apresenta, (LUKÁCS, 2012; 2013), ou seja, buscamos compreender a relação entre capital, trabalho e educação, e assim, entender as bases da sociabilidade capitalista no contexto econômico, social e político no qual se desenvolveu o processo de formulação da Reforma do Ensino Médio – REM de 2017.

Dialogamos que esse processo de entendimento permitiu com que desvelássemos e compreendêssemos o "assento social" (LUKÁCS, 2013; MACENO, 2017) no qual a reforma educativa em estudo ocorreu. Esse movimento de apreensão da realidade social se deu pelo emprego do método assumido para este estudo, e com isso, entendemos que: "A nova ontologia lança aos pesquisadores da educação os instrumentos fundamentais que os desafiam a pensar a educação para além desta forma de sociabilidade." (BERTOLDO, 2015, p. 175).

Encaramos a lógica do método dialético[13] da história na teoria social marxista, e como essa se manifesta como fio condutor dessas relações sociais,

---

[12] "Nascido em 13 de abril de 1885 em Budapeste, Hungria, György Lukács é um dos mais influentes filósofos marxistas do século XX. Doutorou-se em Ciências Jurídicas e depois em filosofia pela Universidade de Budapeste. No final de 1918, influenciado por Bela Kun, aderiu-se ao Partido Comunista e no ano seguinte foi designado Vice-Comissário do Povo para a Cultura e a Educação. Em 1930, mudou-se para Moscou, onde desenvolveu intensa atividade intelectual. O ano de 1945 foi marcado pelo retorno à Hungria, quando assumiu a cátedra de Estética e Filosofia da Cultura da Universidade de Budapeste. *Estética,* considerada sua obra mais completa, foi publicada em 1963 pela editora Luchterhand. Já seus estudos sobre noção de ontologia em Marx, que resultariam em *Para uma ontologia do ser social,* inicaram-se em 1960. Lukács faleceu em sua cidade natal, em 4 de junho de 1967" (Nota da editora Boitempo, 2012).

[13] Sobre o método dialético Konder (2008, p. 82), evidencia que: "O método dialético nos incita a revermos o passado à luz do que está acontecendo no presente; ele questiona o presente em nome do futuro [...]". Nesse sentido, a partir do referido autor, compreendemos que: "A dialética intranquiliza os comodistas, assusta os preconceituosos, perturba desagradavelmente os pragmáticos ou utilitários. Para os que assumem, consciente ou inconscientemente, uma posição de compromisso com o modo de produção capitalista, a dialética é "subversiva", porque

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

tendo como orientação o entendimento de como a etapa da Educação Básica – EB referente ao Ensino Médio - EM sob contexto de REM, constitui-se no objeto central da nossa pesquisa.

O desenvolvimento deste estudo compreende a existência de uma relação histórico-dialética (NETTO, 2008; 2011; TONET, 2012), entre as categorias capital, trabalho e educação, que se articulam sob uma lógica de reprodução social que materializa a manutenção e operacionalização do projeto de educação burguesa aos estudantes da classe trabalhadora (MÉSZÁROS, 2008).

Apreendemos a categoria do trabalho como o complexo social fundante do ser social, conforme segue as interpretações a partir da teoria marxista ontológica. Nesse sentido, o trabalho é o elemento que constitui o desenvolvimento histórico-social da humanidade e, por meio da complexificação das relações sociais mediadas por esse, temos seus complexos sociais, como, por exemplo, o Estado moderno burguês e a educação (MARX, 2013; LUKÁCS, 2012;2013; MACENO, 2017; 2019).

Diante disso, a educação em seu sentido amplo e estrito, enquanto complexo social, fundado pelo trabalho passa a ser mecanismo de manutenção e reprodução da sociabilidade do capital, seja pela formação da força de trabalho necessária para a manutenção da máquina produtiva, ou mesmo pela cooptação da subjetividade e formação de valores dos sujeitos escolarizados, tal qual a burguesia julga ser necessária para que continue se reproduzindo como classe burguesa, e para que a classe trabalhadora continue se reproduzindo como

---

demonstra que o capitalismo está sendo superado e incita a superá-lo. Para os revolucionários românticos de ultraesquerda, a dialética é um elemento complicador utilizado por intelectuais pedantes, um método que desmoraliza as fantasias irracionalistas, desmascara o voluntarismo e exige que as mediações do real sejam respeitadas pela ação revolucionária. Para os tecnocratas, que manipulam o comportamento humano (mesmo em nome do socialismo), a dialética é a teimosa rebelião daquilo que eles chamam de “fatores imponderáveis”: o resultado da insistência do ser humano em não ser tratado como uma máquina. A dialética - observa o filósofo brasileiro Gerd Bornheim - “é fundamentalmente contestadora”. Ninguém conseguirá jamais domesticá-la. Em sua inspiração mais profunda, ela existe tanto para fustigar o conservadorismo dos conservadores como para sacudir o conservadorismo dos próprios revolucionários. O método dialético não se presta para criar cachorrinhos amestrados. Ele é, como disse o argentino Carlos Astrada, “semente de dragões”. Os dragões semeados pela dialética vão assustar muita gente pelo mundo afora, talvez causem tumulto, mas não são baderneiros inconsequentes; a presença deles na consciência das pessoas é necessária para que não seja esquecida a essência do pensamento dialético, enunciada por Marx na décima primeira tese sobre Feuerbach: “Os filósofos têm se limitado a interpretar o mundo; trata-se, no entanto, de transformá-lo.” (KONDER, 2008, p. 84-85).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

classe trabalhadora (MÉSZÁROS, 2008; MARX; ENGELS, 2011; ANTUNES, 2012; BERTOLDO, 2015; MACENO, 2017; 2019).

Braverman (1997) considera que a educação escolar (estrita), se sujeita ao capital por meio da adaptação do sujeito trabalhador à dinâmica de ordenamento e organização social técnica do modo de produção capitalista, principalmente, a partir dos princípios da administração científica (gerência) que é empreendida no aparato escolar a partir da mediação do Estado, ou seja, a escola, nesse sentido, visa formatar a subjetividade dos estudantes para o trabalho tal qual ele se configura no capitalismo. Assim, a adaptação do trabalhador é dada por meio de forças socioeconômicas, subsumindo a educação ao capital, configurando assim a base do que estamos tratando de educação estrita.

Esse projeto de educação estritamente pensada, ou seja, a EB estatal, preconiza a formação dos estudantes da classe trabalhadora, a partir de uma função social que é natural para os princípios da escola burguesa, ou seja, uma formação que mantenha a ordem e dinâmica de produção e reprodução do capital no âmbito da divisão de classes sociais (MÉSZÁROS, 2008; BERTOLDO, 2015). O tocante a esse processo é a questão de que a formação escolar acompanha o desenvolvimento, dinâmica e configurações das relações de trabalho na contemporaneidade. Nesse sentido, não é possível falar de formação educacional, seja em sentido amplo ou estrito, sem abordar as questões que envolvem o mundo do trabalho, na atual conjuntura, político-econômico brasileira (CIAVATTA, 2009; BERTOLDO, 2015; MACENO, 2019).

Nesse sentido, é que entendemos que a educação estrita (escolar) na sociedade de classes do capitalismo, possui seu “assento social” (LUKÁCS, 2013), ou seja, a institucionalização da educação burguesa acontece a partir da organização sociometabólica das relações entre capital, trabalho e educação, conforme a conjuntura política, econômica e social que a realidade concreta se projeta. Assim, o EM é a última etapa formativa da EB que “assenta-se socialmente” numa realidade concreta brasileira em crise, em crise do trabalho – e/ou – crise do mundo do trabalho. É diante disso tudo que a REM acontece, condicionada e mediada pelas forças hegemônicas do Estado que no Brasil possui um caráter estruturalmente dependente de desenvolvimento econômico

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

tardio. (MÉSZÁROS, 2008; LUKÁCS, 2012; 2013; MARINI, 2013; MACENO, 2017; 2019).

Por isso, consideramos que o entendimento da totalidade que envolve o capital, trabalho e educação em sentido geral, e também, na especificidade brasileira, são fundamentais para a compreensão da problemática desta pesquisa que visa: compreender a totalidade da REM e desvelar o projeto de escolarização pretendida e mediada pelo Estado brasileiro por meio das orientações da CNI no processo de formulação e no conteúdo da Lei 13.415/2017.

Desta forma organizamos este capítulo em duas partes: a primeira tem como propósito a caracterização e compreensão da relação geral entre capital e trabalho no capitalismo, conforme os pressupostos da teoria marxista, a fim de resgatar os fundamentos teóricos essenciais e radicais para a compreensão total da sociabilidade no modo de produção capitalista.

A segunda parte trata dos fundamentos ontológicos da educação em sentido amplo e estrito, conforme os pressupostos da teoria lukácsiana, forma pela qual compreendemos a organização do mundo do trabalho em suas determinações gerais no capitalismo e em sua especificidade brasileira, apresentando dados recentes (mais especificamente entre os anos de 2016 a 2020), que retratam a síntese de uma crise capitalista que busca na exploração da mercadoria força de trabalho, sob diversas formas (inclusive uma nova morfologia), superar o que é insuperável. Isso nos permite estabelecer as relações necessárias para entender qual é e para qual mundo do trabalho a educação brasileira é projetada, seja em seu planejamento, organização e execução.

Para tal, o entendimento dos determinantes gerais da relação capital e trabalho é que nos permitem compreender a educação institucionalizada pela burguesia no capitalismo (MÉSZÁROS, 2008; MACENO, 2017). Assim, para compreendermos a educação em sentido amplo ou estrito, precisamos com Lukács (2013), compreender seu fundamento, ou seja, o complexo social no qual ela [educação] está fundada, o que nesta pesquisa denominamos a partir do referido filósofo, o “assento social”.

Com isso, o EM brasileiro “assenta-se” no complexo social do trabalho, sob o capitalismo, no qual incide na formação da força de trabalho necessária para a máquina produtiva do capital, e também dos valores e as subjetividades

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

necessárias para a adaptação e reprodução dessa sociedade. Quanto à educação, nos ocupamos nesta dissertação na ofertada a partir do EM, etapa da EB que compõe a centralidade do processo de reforma educativa no Brasil a partir do ano de 2017.

1.1 Capital e trabalho no capitalismo: a radicalidade dos fundamentos essenciais à compreensão de uma realidade precária

As relações entre capital e trabalho passam pelo crivo da compreensão do que consiste a constituição e formação do ser social[14] em sua totalidade e complexidade. Lukács (2012; 2013) contribui fundamentalmente para o desenvolvimento deste estudo das relações entre trabalho e educação. Por isso, a necessidade de compreender a relação coexistente entre capital e trabalho, relação essa que entendemos ser necessária para a nossa instrumentalização teórica e para o cumprimento de nossos objetivos e resolução de nosso problema de pesquisa, mas principalmente, porque é esse viés que conduz o tom da radicalidade que queremos dar para nossas proposições teóricas, que buscam encaminhar metodologicamente uma práxis revolucionária.

Dessa forma, a partir das análises de Marx (2013), o capital consiste em ser uma relação social mediada pelo processo de produção do trabalho abstrato, produtor de mercadorias na dinamicidade dos seus valores de uso e troca, no intento de produzir mais-valia relativa e absoluta. Isso evidencia que não há como separar a discussão entre capital e trabalho, na lógica dialética da história na teoria marxista. (KONDER, 2008).

No entanto, se há produção do trabalho também há sua reprodução, e essa é entendida a partir da constituição do ser social mediado pela relação do trabalho, ou seja, os fundamentos ontológicos de constituição histórica da humanidade que se estabelece na relação coexistente entre as relações de produção e reprodução da/na materialidade da vida humana. “Assim, como uma

[14] Estudioso da obra de Györgi Lukács, Ricardo Lara (2015) nos esclarece em que constitui o ser social da ontologia do filósofo húngaro, deixando claro que o ser social é determinado por complexos categoriais que constituem a gênese da formação onto-histórica dos seres humanos. Dessa forma, os complexos categorias presentes na obra de Lukács são os seguintes: “[...] o trabalho; reprodução; ideologia e o estranhamento” (LARA, 2015, p, 269). O referido autor, ao fundamentar-se e apropriar-se do postulado teórico lukácsiano, evidencia ainda que tais complexos categorias, apresentam-se na unidade da diversidade, que coexistem dialeticamente na vida cotidiana, sob uma autêntica totalidade teórico-filosófica. (LARA, 2015).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

sociedade não pode deixar de consumir, tampouco pode deixar de produzir." (MARX, 2013, p. 641).

Em Marx (2010a), as relações sociais que constituem o capital, possuem variações de acordo com o caráter da produção de mercadorias, ou seja, o capital antecede o próprio capitalismo, as relações e interações humanas que configuram o capital, tem fundamento nas classes sociais, na propriedade privada, no modo de viver, produzir e reproduzir ao longo da historicidade das sociedades. Dessa forma, "[...] o capital – assim como a produção de mercadorias – antecede em vários séculos o capitalismo – assim como aquela antecede, também em vários séculos, a produção capitalista de mercadorias." (ANTUNES, 2012, p. 04).

Marx (2010a), em seu texto intitulado *Trabalho assalariado e capital*, de 1849, faz uma importante afirmação sobre o que é então o capital, em sua análise da sociedade burguesa no processo de constituição do valor do salário. Assevera Marx que: "*O capital é também uma relação social de produção.* É uma relação burguesa de produção, uma relação de produção da sociedade burguesa" (MARX, 2010a, p. 46, grifo do autor), sendo essa produção constituída em produção de mercadorias na sociedade burguesa pelo fundamento do trabalho abstrato.

Evidencia-se que o capital se apresenta na totalidade das relações sociais do trabalho, assim, sabe-se que a atividade fim do trabalho abstrato é a produção de mercadorias, e sobre isso Marx (2013) dedica o primeiro capítulo do Livro I de O Capital, que tem o objetivo de trazer os subsídios necessários à compreensão da realidade social do capitalismo, sobretudo, na formulação de uma crítica da economia política. A teorização radical dos condicionantes da mercadoria é a síntese das múltiplas determinações das relações sociais que constituem o capital no capitalismo, com o fundamento substancial no processo de produção e reprodução do trabalho (MARX, 2013).

Desta maneira, em passagem clássica de O Capital, sobre o processo de produção do trabalho, Marx (2013, p. 255) evidencia que:

> O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo esse em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como uma potência natural [naturmacht]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para a sua própria vida, ele põe em movimento as forças

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> naturais pertencentes à sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza.

Diante do apresentado por Marx (2013), a respeito do trabalho enquanto atividade de transformação da natureza e também transformação dos próprios seres humanos, evidencia-se que: "Esta é a base ineliminável do mundo dos homens. Sem sua transformação, a reprodução da sociedade não seria possível" (LESSA; TONET, 2011, p. 17). Assim, sobre o processo de produção do trabalho, em linhas gerais entende-se que: "A utilização da força de trabalho é o próprio trabalho" (MARX, 2013, p. 255), e por força de trabalho[15], compreende-se que esta: "[...] consiste, pura e simplesmente sua individualidade viva" (MARX, 2010a, p. 111).

Conforme os autores supracitados, é a partir do trabalho que o ser humano distingue-se da natureza, faz-se ser social. De tal modo, no processo de transformação da natureza tal qual descrito por Marx (2013), o resultado de suas atividades [trabalho] são projetados na consciência e depois construídos na prática, com isso, essa ideação da atividade laboral, ou seja, atividade de trabalho, é a chave para compreender as relações sociais estabelecidas pelos seres humanos, inclusive sob a égide do capital (MARX, 2013; LUKÁCS, 2012; 2013; LESSA, 2012).

Sobre essa projeção da consciência humana, a partir do processo de desenvolvimento e complexificação do trabalho, Leontiev[16] (2004) realiza estudo referente ao processo histórico do desenvolvimento da consciência humana, em sua obra *O desenvolvimento do psiquismo*. O referido psicólogo russo afirma que foi inicialmente na formação elementar dos primeiros seres humanos, o que podemos compreender como o salto ontológico do ser inorgânico para o orgânico e do orgânico para o ser social, que o "[...], aparecimento e desenvolvimento do

[15] Em Marx (2010a, p. 109), a força de trabalho é a mercadoria do trabalhador, assim: "Como qualquer outra mercadoria, esse valor é determinado pela quantidade de trabalho necessária para sua produção". Porém a força de trabalho tem um valor sobre isso, dizemos que: "[...], o valor da força de trabalho é determinado pelo valor dos meios de subsistência necessários para produzir, desenvolver, manter e perpetuar a força de trabalho" (MARX, 2010a, p. 112).

[16] Alexis Nikolaevich Leontiev foi um revolucionário psicólogo soviético. Nasceu em 18 de fevereiro de 1903 e faleceu em 21 de janeiro de 1979. Foi precursor juntamente com Vigotski e Luria dos pressupostos constituintes da teoria da Psicologia Histórico-Cultural. Sua maior atuação se deu na formulação da Teoria da Atividade. Sua principal obra intitula-se: *O desenvolvimento do Psiquismo* (Nota do pesquisador).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

trabalho, condição primeira e fundamental da existência do homem [...] acarretaram a transformação e a hominização do cérebro, dos órgãos de atividade externa e dos órgãos do sentido." (LEONTIEV, 2004, p. 76). Nota-se que tal qual em Marx e também depois para Lukács, o trabalho para Leontiev é o constructo da formação da consciência, a partir do desenvolvimento dos sentidos, que objetivamente constitui o ser social, ainda sobre isso, assevera que: **"O trabalho humano é em contrapartida, uma atividade originariamente social,** assente na cooperação entre indivíduos que supõe uma divisão técnica, embrionária que seja, das funções do trabalho; assim, **o trabalho é uma ação sobre a natureza, ligando entre si os participantes, mediatizando sua comunicação"** (LEONTIEV, 2004, p. 81, grifo nosso).

Do ponto de vista da psicologia russa[17], a consciência humana por meio do trabalho se complexificou e, no salto ontológico do desenvolvimento psíquico, fez com que as funções psicológicas dos indivíduos humanos também se complexificassem. Assim, esse processo é exclusivo: "[...] no homem, numa atividade submetida a relações sociais desde sua origem. Esta é a causa imediata que dá origem à forma especificamente humana do reflexo da realidade, a consciência humana. " (LEONTIEV, 2004, p. 84-85).

Assim o trabalho projetado na consciência, depois constituído na prática social, ou seja, a ideação antes da objetivação da atividade laboral é, por sua vez, o constructo da formação da própria consciência humana. Essas determinações no âmbito do desenvolvimento do psiquismo desdobram-se na constituição do pensamento e da linguagem e também a plena formação do ser social e da cultura na sociedade de classe[18] (LEONTIEV, 2004)[19].

Lukács (2012), concordando com Marx (2013) no que se refere à constituição ontológica do trabalho, afirma que: "[...] o trabalho é antes de tudo, em termos genéricos, o ponto de partida para o homem se tornar homem, para a

[17] Ao nos referirmos à psicologia russa, estamos tratando da psicologia histórico-cultural, que tem seus precursores exponencialmente nas figuras de Vigotski; Leontiev e Luria, mas também em seus sucessores, como: Elkonin e Davidov (MEDEIROS; SFORNI, 2016).

[18] Para melhor entendimento dos pressupostos de Leontiev, indicamos seu texto *O Homem e a Cultura*, que se encontra em sua obra: *O desenvolvimento do psiquismo* (LEONTIEV, 2004).

[19] Conforme indica estudo feito por Bertoldo (2010), vale lembrar que Leontiev possui o fundamento da sua teoria nos pressupostos de Marx e Engels. O psicólogo russo tinha como tese central que, "[...] o desenvolvimento pleno das capacidades humanas só poderia se efetivar numa sociedade plenamente emancipada e, para isso, é necessário que se dê a total dissolução do capitalismo" (BERTOLDO, 2010, p. 189).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

formação de suas faculdades, sendo que jamais se deve esquecer do domínio sobre si mesmo" (LUKÁCS, 2012, p. 348).

Vale lembrar que Lukács (2013), em sua obra *Para uma ontologia do ser social II*, teoriza sobre os complexos sociais mais importantes na formação e constituição ontológica do ser social. Esses complexos se constituem sob a lógica dialética da história da humanidade, são eles o trabalho, a reprodução, ideologia e o estranhamento. Nota-se que esses complexos não se manifestam de forma isolada e independentemente uns dos outros, e, sobre isso, escreve Lukács (2013, p.41):

> É claro que jamais se deve esquecer que qualquer estágio do ser, no seu conjunto e nos seus detalhes, tem caráter de complexo, isto é, que as suas categorias, até mesmo as mais centrais e determinantes só podem ser compreendidas adequadamente no interior e a partir da constituição global do nível de ser de que se trata.

Complementando o dito por Lukács (2013), efetivamente entendemos que os complexos do ser social são analisados pelo filósofo a partir da forma genuína que esses se apresentam na diversidade, ou seja, "[...] são categorias que coexistem dialeticamente na vida cotidiana [...]" (LARA, 2015, p. 269).

Masson (2015), ao entender o trabalho como fundamento do ser social a partir de Lukács (2012; 2013), explica-nos que o ser caracteriza-se a partir de três esferas: a primeira inorgânica, segunda orgânica e a terceira a social. "Entre essas esferas existe uma distinção ontológica (uma distinção nas suas formas concretas de ser), especialmente porque a processualidade social é distinta dos processos naturais." (MASSON, 2015, p. 177). E, sobre isso, a mesma autora esclarece que:

> Nos seres inorgânicos há uma constante transformação sem que haja reprodução, e nos seres orgânicos ocorre a reprodução do mesmo, todavia, segundo Lukács, ambos se constituem como uma processualidade muda, ou seja, são incapazes de se elevarem à consciência do ser em-si. **No ser social a consciência tem um papel fundamental, a qual possibilita que os homens respondam de maneira sempre nova às novas situações.** (MASSON, 2015, p. 177, grifo nosso).

Tanto Masson (2015) quanto Lara (2015) abstraem da ontologia lukácsiana os pressupostos necessários para a compreensão do ser social e em

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

suas exposições evidenciam que esse é carregado por determinações presentes na vida cotidiana, na produção e reprodução social da vida. Com efeito, o trabalho é a atividade de produção e reprodução da vida humana que constitui a formação do ser social por meio da transformação da natureza. Trata-se do complexo social responsável pela formação de todos os outros complexos (educação, cultura, política etc.). O trabalho então funda a sociabilidade humana, sua relação de produção e reprodução constitui o capital, e as relações sociais deste último, constituem-se em complexificação do modo de produzir a vida.

Doravante, consideramos que no capitalismo, para de fato entender a totalidade do complexo social do trabalho, precisamos entender também que esse se configura de duas formas: trabalho, que é o que estamos falando ao longo do texto e trabalho abstrato.

Lessa (2012) afirma que há uma distinção entre trabalho abstrato e trabalho. Para o autor o trabalho abstrato é:

> uma atividade social assalariada alienada no capital. Corresponde à submissão dos homens ao mercado capitalista, forma social que nos transforma todos em "coisas" (reificação) e articula nossas vidas pelo fetichismo da mercadoria [e o trabalho] a atividade de transformação da natureza pela qual o homem constrói, concomitantemente, a si próprio como indivíduo e a totalidade social da qual é partícipe. (LESSA, 2012, p. 26).

Todavia compreendemos que o trabalho abstrato "[...] é específico do capitalismo e, portanto, justifica um exame mais detalhado" (POSTONE, 2014, p. 176). Assim, cria seu próprio terreno social, ou seja, é um processo de autofundação da atividade do trabalho no capitalismo, isto é, sua forma abstrata constitui a totalidade que se relaciona com a generalidade da forma-mercadoria, adquirindo duas dimensões: qualitativa particular e geral subjacente (POSTONE, 2014).

> Essa dualidade corresponde à circunstância de o trabalho (e seus produtos) ser comprado por sua especificidade qualitativa, mas ser vendido como um meio geral. Consequentemente, o trabalho produtor de mercadoria tanto é particular – como trabalho concreto, uma atividade determinada que cria valores específicos de uso – quanto socialmente geral, como trabalho abstrato, um meio de adquirir bens de outros. (POSTONE, 2014, p.177-178).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Nesse sentido, o trabalho no capitalismo (trabalho abstrato) possui função específica de mediação. Postone (2014) afirma que como atividade socialmente mediadora, o trabalho é abstraído da especificidade de seu produto, ou seja, da sua própria função concreta. Assim, o caráter da mediação é socialmente geral e, desta forma, podemos dizer que:

> a generalidade abstrata historicamente constituída pelo trabalho abstrato também estabelece o 'trabalho concreto' e o 'valor de uso' como categorias gerais, mas essa generalidade é a do todo heterogêneo, composto por particulares, e não a da totalidade homogênea. Essa distinção entre essas duas formas de generalidade, da totalidade e do todo, deve ser mantida na mente ao considerar a dialética das formas historicamente constituídas de generalidade e particularidade na sociedade capitalista. (POSTONE, 2014, p.179).

Existe relação direta entre trabalho abstrato e produção de mercadorias, ou melhor, a constituição da mercadoria é fundamento para a compreensão do modo de produção capitalista que possui sua gênese no/com trabalho abstrato. Efetivamente a dinâmica do trabalho abstrato configura-se em uma mediação social resultante do processo de objetivação do tempo socialmente necessário[20] à sua produção pelo controle do tempo abstrato[21] à produção. Sendo assim, o trabalho de que estamos falando, o trabalho abstrato, em epítome é: a propriedade que o trabalho adquire na produção da mercadoria, processo que funda a sociabilidade capitalista.

Marx (2013) explica que o caráter conceitual e fundamental da mercadoria está na sua transferência de valor (conteúdo material da riqueza), seja no valor de uso (esfera do consumo) ou valor de troca. Desta forma, evidencia que:

> A mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa que, por meio de suas propriedades, satisfaz necessidades humanas

[20] Por tempo de trabalho socialmente necessário, entendemos que esse: "É a dimensão temporal da dominação abstrata que caracteriza as estruturas de relações sociais alienadas no capitalismo. A totalidade social constituída pelo trabalho como mediação geral objetiva tem um caráter temporal, no qual o tempo se torna uma necessidade. " (POSTONE, 2014, p. 223).

[21] "Tempo abstrato é uma forma que emergiu historicamente com o desenvolvimento da dominação da burguesia e serviu aos interesses daquela classe, mas também ajudou a constituir esses interesses historicamente (de fato, a própria categoria de 'interesses') e expressa uma forma de dominação além daquela da classe dominante. As formas sociais temporais, como demonstrarei, têm uma vida própria e são imperiosas para todos os membros da sociedade capitalista – embora de uma maneira que beneficia materialmente a classe burguesa. Apesar de constituído socialmente, o tempo no capitalismo exerce uma forma abstrata de obrigatoriedade." (POSTONE, 2014, p. 248).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> de um tipo qualquer. A natureza dessas necessidades – se, por exemplo, elas provêm do estômago ou da imaginação – não altera nada a questão. Tampouco se trata aqui como que a coisa satisfaz a necessidade humana, se diretamente, como meio de subsistência [Lebensmittel], isto é, como o objeto de fruição, ou indiretamente, como meio de produção (MARX, 2013, p. 113).

Mercadoria então é primeiramente objeto externo de satisfação da necessidade humana. É também a unidade com valor de uso (natureza da produção capitalista e da matéria que a constitui) e valor de troca, sendo dialética em sua diversidade. O valor de troca é próprio da esfera da circulação que caracteriza a logística do tempo de circulação, tão necessário para a expansão do capital, ou seja, a circulação das mercadorias é a forma de realizá-las. Assim, vale dizer que valor de troca é fenômeno de uma substância que só pode se destituir na essência e não na aparência e, é isso que caracteriza o capitalismo que tem o dinheiro como equivalente universal da relação estabelecida entre a troca de mercadorias (MARX, 2013; POSTONE, 2014).

A síntese de Marx, sobre valor de uso e valor de troca, estabelece que primeiramente o valor de uso manifesta-se em qualquer modo de produção, mas na especificidade do modo de produção capitalista prevalece-se o valor de troca, desta forma:

> **A utilidade de uma coisa faz dela um valor de uso.** Mas essa utilidade não flutua no ar. Condicionadas pelas propriedades do corpo da mercadoria [warekörper], ela não existe sem esse corpo. Por isso, o próprio corpo-mercadoria, ferro, trigo, diamante etc., é um valor de uso ou de bem. Esse seu caráter não depende do fato de a apropriação das suas qualidades úteis custar muito ou pouco trabalho aos homens. Na consideração do valor de uso será sempre pressuposta sua determinidade [bestimmtheit] quantitativa [...]. **Os valores de uso das mercadorias se efetiva apenas no uso ou no consumo.** Os valores de uso formam o conteúdo material [stofflichen inhalt] da riqueza, qualquer que se seja a forma social desta (MARX, 2013, p. 114, grifo nosso).

Entretanto, na sociedade do modo de produção capitalista, a mercadoria ao mesmo tempo em que se apresenta como valor de uso, manifesta-se na materialidade social do trabalho abstrato como valor de troca:

> O valor de troca aparece inicialmente como a relação quantitativa, a proporção na qual valores de uso de um tipo são trocados por valores de uso de outro tipo, uma relação que se altera constantemente no tempo e no espaço. Ele parece, assim, ser

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> algo acidental e puramente relativo e, ao mesmo tempo, um valor de troca intrínseco, imanente à mercadoria (valeur intrinsèque); logo, uma contradictio in adjectio [contradição nos próprios termos]. (MARX, 2013, p. 114).

Em linhas gerais, o valor de uma mercadoria é determinado pelo tempo socialmente necessário para a sua produção, essa então é a forma concreta do seu valor, que é fundamentalmente substancial para a constituição do capitalismo como relação social de produção do capital. Assim, a produção de mercadorias incide em uma divisão social do trabalho, que no capitalismo possibilita as relações de troca. Com isso, a divisão social do trabalho é pressuposto para a produção no capitalismo, que nessa especificidade ganha caráter particular, ou seja, é no capitalismo que a divisão social do trabalho abstrato assume forma dinâmica e constitui e potencializa a produção do valor das mercadorias (MARX, 2013; BARRADAS, 2014).

Nesse sentido, configura-se o processo de valorização e o fetichismo da mercadoria[22]. O fetiche se dá na valorização da mercadoria e na relação social de troca. Assim, a valorização é o aporte de transmissão do valor no tempo da utilização do trabalho abstrato no capitalismo, ou seja, no tempo socialmente necessário, que configura ser o elemento determinante do controle e exploração dos seres humanos no modo de produção capitalista (MARX, 2013; BARRADAS, 2014).

Em Marx (2013) fica claro que no que compete ao valor de uso, não existe nada de misterioso no âmbito da constituição das mercadorias. No entanto,

[22] Fetiche da mercadoria: "[...], constitui uma relação social entre produtores, relação essa que coloca diferentes modalidades e quantidades de trabalho em equivalência mútua enquanto valores, Marx indaga como tal relação aparece para os produtores ou, de modo mais geral, na sociedade. Aos produtores ela "se apresenta como relação social que existe entre os produtos de seus trabalhos". As relações sociais entre alfaiate e carpinteiro aparecem como relação entre casaco e mesa nos termos da razão em que as coisas se trocam entre si, e não termos do trabalho nelas materializados. Marx, contudo, apressa-se em assinalar que essa aparência das relações entre as coisas não é falsa. Ela existe, mas oculta a relação entre produtores: "as relações que ligam o trabalho de um indivíduo com o trabalho dos outros aparecem, não como relações sociais diretas entre indivíduos e seu trabalho, mas como realmente são: relações sociais entre pessoas e relações sociais entre coisas [...]. O fetichismo da mercadoria é o exemplo mais simples e mais universal do modo pelo qual as formas econômicas do capitalismo ocultam as relações sociais a elas subjacentes, como, por exemplo, quando o capital, como quer que seja entendido, e não a mais-valia, é tido como fonte de lucro. A simplicidade do fetichismo da mercadoria faz dele um ponto de partida e uma boa referência para análises das relações não-capitalistas. Sua análise estabelece uma dicotomia entre aparência e realidade ocultada (sem que a primeira seja necessariamente falsa) que pode ser levada para a análise da ideologia; discute relações sociais vividas como e sob formas de relações de mercadorias ou coisas, o que tem aplicação na teoria da reificação e da alienação (BOTTOMORE, 2001, p. 150).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

o fetiche da mercadoria se expressa na contradição das relações de produção e troca dos produtos, subsidiado na divisão social do trabalho, em que existe a relação compra e venda de mercadorias, sobretudo, da força de trabalho, pois essa é uma mercadoria e estabelece relações de troca entre proletariado e burguesia, no qual o trabalhador vende sua força de trabalho em troca do salário.

Nesse sentido, o caráter misterioso/enigmático da mercadoria (fetiche) pode ser explicado pelo próprio Marx:

> O caráter misterioso da forma-mercadoria consiste, portanto, simplesmente no fato de que ela reflete aos homens os caracteres sociais de seu próprio trabalho como caracteres objetivos dos próprios produtos de trabalho, como propriedades sociais que são naturais a essas coisas e, por isso, reflete também na relação dos produtores com o trabalho total como uma relação entre os objetos, existentes à margem dos produtores. É por meio desse quiproquó que os produtos do trabalho se tornam mercadorias, coisas sensíveis-suprassensíveis ou sociais. [...]. Assim se apresentam, no mundo das mercadorias, os produtos da mão humana. **A isso eu chamo de fetichismo, que se cola aos produtos do trabalho tão logo eles são produzidos como mercadorias e que, por isso, é inseparável da produção de mercadoria** (MARX, 2013, p. 147-148, grifo nosso).

Trata-se de um caráter social particular do trabalho abstrato que produz mercadorias, que no processo das relações de troca configura o estranhamento dos indivíduos trabalhadores e as mercadorias.

Toda essa fundamentação acerca da relação capital e trabalho, nos permite compreender, conforme nos coloca Lukács (2013), a totalidade da sociabilidade do modo de produção capitalista no qual se assenta socialmente a educação (que daremos mais foco nesse especificidade ao tratarmos da educação e a crise do trabalho). Assim, pode-se entender que a relação capital, trabalho e educação no capitalismo está justamente na dimensão e compreensão do que funda a sociabilidade do capital, ou seja, no trabalho.

Marx e Engels (2011) nos *Textos sobre Educação e Ensino* tratam que a educação no capitalismo, sob ponto de vista econômico tem seu verdadeiro significado, na premissa de que a formação do operário (trabalhadoras/os assalariados) deve dar conta do:

> maior número possível de atividades industriais, de tal modo que, se é despedido de um trabalho pelo emprego de uma máquina

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> nova, ou por uma mudança na divisão do trabalho, possa entrar uma colocação o mais facilmente possível. (MARX, 2011, p. 114)

Isso, nos dá subsídio para o entendimento de que a dinâmica do modo de produção exige uma formação flexível e polivalente. Por outras palavras, o que se evidencia é que a educação no capitalismo sujeita-se ao capital, configurando assim seu fundamento estrito, que mercantiliza a mera formação de força de trabalho e subjetividade, dado a dinâmica do capitalismo na esfera da organização e gerência do trabalho e mercado que via mediação estatal oferece escolarização com objetivo de adaptar sujeitos que contribuam para a produção e reprodução desse sistema societário (MARX; ENGELS, 2011; LUKÁCS, 2013; BRAVERMAN, 1977; MÉSZÁROS, 2008; ANTUNES, 2012; MACENO, 2017).

Diante disso, compreendemos que a educação como um complexo social fundado pelo trabalho carrega em sua totalidade os condicionantes da relação capital e trabalho que discutimos. A radicalidade dos fundamentos apresentados é o que subsidiam o entendimento da precariedade social do capitalismo contemporâneo, com isso, passamos a discutir e entender a especificidade do complexo educativo, e relação com o mundo do trabalho na atualidade, uma vez, que isso subsidiará nosso entendimento acerca do “assento social” no qual a REM possui as bases materiais de seu fundamento.

1.2 A educação em tempos de crise do Mundo do Trabalho no Brasil

No sentido de compreender a relação capital, estado e trabalho no capitalismo contemporâneo, podemos considerar que a educação possui seu fundamento ontológico e relaciona-se diretamente com a materialidade da produção da vida social, ou seja, entendemos educação como complexo social fundado pelo trabalho. Nesse sentido, consideramos que a educação é antes de tudo um processo social e, por isso, só ocorre entre os seres humanos. Por conta disso: “[...] sua gênese apenas pode ser encontrada no processo de constituição do ser social, a educação surgiu para dar respostas às necessidades da socialidade humana”. (MACENO, 2019, p. 43).

Conforme dissemos em momento anterior, o ser social é constituído a partir do desenvolvimento histórico das relações de trabalho na produção e reprodução da vida humana, sendo ele o complexo social fundante de todos os

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

outros complexos. (LUKÁCS, 2012; 2013). Desta forma, no que tange ao desenvolvimento do ser social e o engendro da educação, consideramos que:

> quanto mais o ser social se desenvolve, quanto mais uma sociedade ascende a um novo patamar de desenvolvimento, tanto mais surgem novas categorias, novas situações, que implicam em relações, nexos cada vez mais complexos. Isto significa dizer que estas categorias se apresentam de forma independente, autônoma em relação àquela de origem. (BERTOLDO, 2015, p. 31).

Conforme a pesquisadora citada, é a complexidade do desenvolvimento do ser social, a partir do desenvolvimento das relações materiais da sociedade, que possibilita o desenvolvimento de novas categorias e novos complexos. O complexo do trabalho é fundamento dos complexos parciais da sociabilidade humana, como, por exemplo, o Estado[23] e a educação.

Sobre esses complexos parciais, fundamentada em Lukács, Bertoldo (2015), nos esclarece que esses não são complementares entre si, ou seja, não dão conta por si só da totalidade social real. Por isso, a necessidade de compreender a dinâmica de desenvolvimento e relação estabelecida entre os complexos sociais e a formação histórica da humanidade, com a centralidade no complexo social do trabalho (conforme fizemos no ponto anterior). Ainda sobre os complexos parciais, explica a pesquisadora: “Como resultam do processo histórico e sendo este sempre o resultado da reprodução contínua das novas formas de ser, eles só ganham concretude nas suas relações, mediações e conexões” (BERTOLDO, 2015, p. 31).

Maceno (2017), em seu livro *Educação e reprodução social: a perspectiva da crítica marxista*, assevera que ontologicamente a gênese da educação se realiza na esfera do complexo categorial da reprodução. Nesse ínterim, nas palavras de Maceno (2017), entendemos que a educação, sendo uma atividade ativa e consciente: “[...] expressa, em uma direção cada vez mais social, uma

[23] Sobre a caracterização geral do Estado moderno burguês e a especificidade do Estado brasileiro, daremos maior foco e densidade teórica no capítulo II da dissertação. Notoriamente, adiantamos que nosso entendimento de Estado é a partir dos pressupostos da teoria marxista, assim, compreendemos que o Estado moderno burguês administra e defende os interesses da classe burguesa. Já o Estado brasileiro, também tem por natureza esse mesmo fundamento, porém, sua especificidade é de caráter dependente e carregado de contradições histórica pela sua desigual formação e desenvolvimento, que foi colonial, agrária e autoritário com um avança tecnológico tardio. (MARX, 2013; MARX; ENGELS, 2008; FERNANDES, 1972; BAUER, 2012; NOGUEIRA, 2017).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

ampliação daquele salto ontológico que originou o ser social". (MACENO, 2019, p. 93).

György Lukács (2013) em *Para uma ontologia do ser social II*, no capítulo correspondente ao complexo categorial da reprodução, explicita de forma breve que: a abstração das relações de complexificação do trabalho na constituição do ser social, possibilitou que entendêssemos que o trabalho enquanto categoria desdobrada do ser social só pode atingir sua plena existência no âmbito de um complexo social processual, que se reproduz processualmente, ou seja, é a inter-relação dos complexos sociais que se firma o complexo do trabalho, enquanto categoria fundante de toda lógica de desenvolvimento e constituição do ser social.

Para tal, no que tange a especificidade da educação diante do complexo categorial da reprodução em sua processualidade no capitalismo, compreendemos que:

> **A problemática da educação remete ao problema sobre o qual ela está fundada: sua essência consiste em influenciar os homens no sentido de reagirem a novas alternativas de vida do modo socialmente intencionado.** (LUKÁCS, 2013, p. 178, grifos nosso)**.**

Denota-se a partir daí que a educação possui o cerne de seu fundamento, processualidade e relação, direta com o complexo social do trabalho. Assim, a educação possui seu "assento social" na relação tangente entre capital e trabalho, uma vez, que esse "assento social" destacado é em suma a configuração radical do modo de produção capitalista.

Nesse sentido, continua Lukács (2012, p. 178) a comentar acerca do complexo parcial da educação como expressão processual da reprodução social, ou seja, para o filósofo a educação é uma atividade social intencional, o que considera que:

> O fato de essa intenção se realizar – parcialmente – de modo ininterrupto ajuda a manter a continuidade na mudança da reprodução do ser social; que ela, a longo prazo, fracasse – parcialmente – de modo igualmente ininterrupto constitui o reflexo psíquico não só do fato de essa reprodução se efetua de modo desigual, de ela reproduzir constantemente momentos novos e contraditórios para os quais a educação mais consciente possível de seus fins só consegue preparar insatisfatoriamente, mas também do fato de que, nesses momentos novos, ganha expressão – de modo desigual e contraditório – o

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> desenvolvimento objetivo em que o ser social se eleva a um patamar superior em sua reprodução [...] De modo imediato, trata-se de que o ser social, ao reproduzir a si mesmo, torna-se cada vez mais social, que ele constrói o seu próprio ser de modo cada vez mais forte e mais intenso a partir de categorias próprias, de categoriais sociais. Esse aspecto do processo de reprodução, que de imediato para ser de cunho ontológico-formal, é, contudo, ao mesmo tempo – sendo igualmente de cunho ontológico objetivo – um processo de integração das comunidades humanas singulares, o processo de realização de um gênero humano não mais mudo e, desse modo, da individualidade humana que se desdobra de modo cada vez mais multilateral (cada vez mais social).

Notemos que conforme escreve Lukács, a problemática da educação está sobre o problema no qual ela foi fundada, ou seja, no trabalho abstrato. O filósofo ainda considera que a essência da educação está em "influenciar os seres humanos" a reagirem a "novas alternativas de vida de um modo socialmente intencionado", o que implica entendermos que a educação sujeita-se à demanda de formação exigida a partir do sistema produtivo. Conforme dissemos em momento anterior, essa relação capital e trabalho permeia a educação e configura a essência da função ontologicamente determinada para a formação do ser social sob a égide da sociabilidade do capital no capitalismo.

Nesse mesmo sentido que Braverman (1977), a partir de outra perspectiva, aborda como sendo a sujeição do trabalhador ao capital, dado a demanda do mercado no século XX e a precarização do trabalho, devido as novas formas de gerência do trabalho, que exigem uma adaptação da formação alinhada às necessidades e mudanças do setor produtivo. Czernisz (2006), fundamentada em Braverman (1977), assinala que na relação trabalho e educação do século XX, ou seja, no capitalismo contemporâneo, pensando em educação estrita,

> era necessário que o currículo estivesse voltado a ensinar algo para cuja realização a criança se capacitasse, pois se pensava já no adulto trabalhador. Por isso recomendava-se a aprendizagem de rotinas, portanto o que se esperava desse adulto era que ele se tornasse um operário, bom manuseador de máquinas em movimento. (CZERNISZ, 2006, p. 59).

Pois bem, a partir disso compreendemos que o complexo da educação se articula direta e substancialmente ao trabalho na sociabilidade vigente;

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

entendendo que a educação em sua gênese se manifesta de duas formas: educação em sentido amplo e educação em sentido estrito.

Sobre o sentido amplo e estrito da educação, em linhas gerais entende-se que no plano ontológico a educação em ambos os sentidos, integram um mesmo processo unitário. Assim, no sentido amplo a educação nunca é conclusa e no sentido estrito tende a ser; todavia, no choque da preparação da educação estrita com a sociedade a qual foi preparada, pode gerar fracasso total das ações ou continuidade, o que importa é que em ambos tipos de educação, a formação se põe em caráter de imprevisibilidade. (MACENO, 2017; 2019).

Maceno (2019) alude ainda que, seja no campo da educação em sentido amplo ou estrito, ontologicamente sua inconclusibilidade já é determinada pelo ser social, pois a unidade que constitui a educação em ambas as formas, complementam e fundamentam uma mesma função social, que é reprodução da lógica social do capital, ou seja, lógica sociometabólica[24], tal qual, o modo de produção capitalista.

Nesse momento, chegamos à análise do entendimento do que consiste a função social da educação. Aníbal Ponce em seu livro *Educação e Luta de Classes* (2005)[25], esclarece que para cada momento/período histórico, para cada modo de produção (considerando a especificidade de como esses modos de produção se desenvolveram em diferentes tempos e lugares), a educação teve uma função social específica ligada à luta de classes.

Entendemos e concordamos que a educação em suas determinações ontológicas, não se confunde com a forma hegemônica de educação na sociedade capitalista (a chamada “forma escolar”). Sendo assim, a educação em sentido estrito, é elaborada conscientemente e planejada para transmitir valores, habilidades e conhecimentos (MACENO, 2019).

Nesse sentido tomamos como marco temporal a modernidade do capitalismo, já que é nesse período que concebemos a função social da educação

[24] Por sociometabolismo do capital ou reprodução/produção sociometabólica do capital, entendemos que essa é uma estrutura totalizante de organização e controle dos elementos que constituem o capital, trabalho (assalariado) e o Estado (MÉSZÁROS, 2002; RIBEIRO, 2012).

[25] Aníbal Ponce em sua obra: *Educação e Luta de Classes,* contextualiza como procedeu a educação via luta de classes ao longo da história da humanidade na sociedade primitiva, na Educação do Homem Antigo (Esparta e Atenas e Roma), no Feudalismo, a educação do Homem Burguês (do Renascimento até o século XVIII e depois da Revolução Francesa ao Século XIX) e por último traz apontamentos sobre a educação na modernidade.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

em seu sentido estrito atual, sob a forma hegemônica da escola estatal. Sobre essa função social, Mészáros (2008), contribui substancialmente:

> A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma "internalizada" (isto é pelos indivíduos devidamente "educados" e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. A própria História teve de ser totalmente adulterada, e de forma frequente e grosseiramente falsificada para esse propósito. (MÉSZÀROS, 2008, p. 35-36).

Vejamos que conforme exposto, a educação institucionalizada no seu sentido estrito, ou seja, a escola serve para a manutenção da lógica sociometabólica da reprodução social do capitalismo. Isso decorre do fato de que a educação se explica como complexo parcial fundado no complexo categorial da reprodução do ser social, que por sua vez tem o trabalho como o complexo fundante de todos estes mencionados.

Desta forma, no capitalismo a educação institucionalizada cumpre a função social[26] de: 1) manter a formação de força de trabalho necessária para a máquina produtiva em expansão (tal qual cada período do capitalismo necessitou e necessita); 2) transmitir valores e legitimar interesses da classe dominante; e 3) formar a subjetividade e consenso necessários para a reprodução social das relações de dominação e exploração no capitalismo.

Em discussão similar a essa, Bertoldo (2010), ao buscar os fundamentos marxistas de educação em Leontiev, conclui que:

---

[26] No que tange à função social da educação em sentido estrito (educação institucionalizada – escola), entendemos que essa não é em si a redentora de todos os problemas da humanidade, mas visa contribuir para a reprodução sistêmica que oprime e exclui. Assim, a função social da educação apresentada pela concepção teórica da Pedagogia Histórico-Crítica – PHC, de Dermeval Saviani, não nos cabe. Concordamos que essa vertente teórica da ciência da educação possui grande contribuição para a compreensão de diversos aspectos da realidade da educação brasileira, no entanto, não concordamos com a síntese de que as mudanças sociais podem ocorrer via educação escolar estatal. Para nós, o que determina as mudanças substanciais no modo de fazer educação é em primeiro lugar, uma mudança estrutural do modo de se fazer a produção e reprodução da vida. Para maior aprofundamento a respeito da crítica a PHC indicamos: Lazarini (2015); Fávaro (2017); Wihby (2019) e Cavalcante; Aquino e Melo (2019).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> ao conceber a educação enquanto um processo sócio-histórico de apropriação, é entendível que a educação é imprescindível para o desenvolvimento do gênero humano. Contudo, é fundamental esclarecer que, **a função social da educação nesta sociabilidade, tem relação direta aos limites ontológicos de que a ela são impostas (limite dado pelo próprio Estado burguês na defesa da propriedade privada),** isto porque, **a educação por si só é incapaz de desenvolver plenamente os indivíduos, o pleno desenvolvimento das capacidades humanas só poderá se efetivar em uma sociedade plenamente emancipada**, e para isso [...] é necessário que se dê a total dissolução do capitalismo [...]. (BERTOLDO, 2010, p. 202, grifo nosso).

No sentido do que estamos discutindo, a função social da educação replica na escola a incumbência de formar pessoas para a vida tal qual o modo de produção exige, ou seja, uma educação escolar que forme para o mundo do trabalho – seja ele assalariado formal ou informal, ou ainda, para o desemprego.

Fechamos a compreensão acerca da função social da educação, a partir do entendimento geral de que:

> na sociedade de classes a função social de apreensão desse conjunto de conhecimentos reclamados pela reprodução social esteja majoritariamente a cargo da educação escolar, somente ilustra o fato de que a educação em sentido estrito encontra-se em perfeita sintonia com a função social da educação para a qual ela se origina, a saber, a reprodução da sociedade. Se esta sociabilidade é uma sociedade de classe, a educação em sentido estrito exercerá a função social de assegurar uma apreensão de conteúdos por parte de seus membros que se direcione para a reprodução das condições de desigualdade necessárias. (MACENO, 2017, p. 97-98).

Ao pensarmos na educação brasileira contemporânea, ou seja, na especificidade do século XXI, fazemos um movimento de evidenciar a educação atual, observando sua relação com mundo do trabalho tal qual está emergente na sociabilidade do capitalismo brasileiro, no contexto da reforma educativa posto em evidência nesta pesquisa.

A discussão sobre trabalho e educação no Brasil não é nova, temos diversas pesquisadoras e pesquisadores que se ocupam dessas discussões ao longo de várias décadas. Entretanto, o estudo do complexo do trabalho, fenômeno dinâmico que se manifesta de acordo com os determinantes gerais do capital no capitalismo, exerce influência direta na discussão sobre a educação subsumida ao mundo/mercado do trabalho, e isso é sempre necessário.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Ciavatta (2009), em seu livro *Mediações históricas de trabalho e educação*, escreve sobre a atualidade da relação trabalho e educação, afirmando que:

> **Os estudos sobre trabalho e educação ganharam destaque no Brasil a partir da década de 1980**. Muitos trabalhos foram produzidos na área acadêmica tentando superar os limites herdados do enfoque restrito à formação profissional para o desenvolvimento econômico na América Latina, da teoria do capital humano, do tecnicismo e das teorias produtivistas. (CIAVATTA, 2009, p. 25, Grifos nosso).

Vale destacar também que os estudos sobre trabalho e educação possibilitam pensar a educação em seu sentido amplo e estrito sem perder a fundamental necessidade de articulação com as bases materiais de formação e constituição da sociabilidade no modo de produção capitalista. Permitem compreender a educação no cenário de disputa de projetos demarcados pela luta de classes, e, com isso, pensar o trabalho e a educação é desvelar as contradições inerentes às manifestações desses complexos sociais do trabalho, educação e reprodução, que constituem historicamente a formação do ser social no devir da história da humanidade.

Portanto de acordo com a lógica histórico-dialética do método de análise empregado para esta pesquisa, no que compete à análise do real, vale destacar neste momento as primeiras constatações a respeito da caracterização da realidade brasileira, quanto à configuração do trabalho em relação aos seus índices (adiantamos que posteriormente daremos maior foco a esses números). Em linhas gerais, o Brasil hoje possui um contingente de aproximadamente 14,6% de pessoas desocupadas (desempregadas) e 47,1% ocupadas (empregadas)[27]. Desse total de pessoas ocupadas, destacamos 66,5% são empregados (incluindo trabalhadores domésticos), 4,7% de empregadores, 26,4% trabalhadores por conta própria, e 2,4% trabalhadores familiares auxiliares. (IBGE, 2020).

Ao tratarmos da realidade brasileira é interessante iniciarmos pela exposição do seu contexto atual, porém antes é necessário também compreender um pouco da historicidade desse desenvolvimento das relações de trabalho, bem como, os fundamentos que constituem o mundo do trabalho, ou seja, dos seus fundamentos teóricos. Por isso, os dados acima expostos são apenas um

[27] No relatório consultado referente aos índices de 2020, não constava o número de desalentados.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

indicativo de como se desenha o panorama do mundo do trabalho brasileiro. Desse modo, a contextualização precisa adentrar as décadas finais do século XX, para entender a forma como as reformas educativas neoliberais se delinearam no país, além de localizar o assento social da educação brasileira, sobretudo, no qual está a REM.

Nesse sentido, nota-se que no Brasil a transição dos anos de 1980 para 1990 foi marcada pelo processo intenso de reestruturação produtiva e um processo acumulação flexível, advinda da instauração de um modelo de trabalho toyotista, tendo como mediador dos interesses burgueses a explícita forma de Estado moderno pelo crivo econômico do neliberalismo. Sobre esse processo, Alves (2000) e Antunes (2000) corroboram para o exato entendimento a respeito do processo de reestruturação produtiva, tal como as metamorfoses da organização do mundo do trabalho, nos períodos correspondentes ao fordismo, toyotismo e a assim chamada acumulação flexível.

A compreensão geral sobre o conceito de acumulação flexível tem base nos fundamentos teóricos do geógrafo marxista David Harvey, e em linhas gerais partimos do entendimento desse autor e compreendemos que:

> a **acumulação flexível** é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviço financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. **A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como em regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego chamado "setor de serviços", bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas.** (HARVEY, 1992, p. 140, grifo nosso).

Diante do exposto, entendemos que a acumulação flexível se estabelece com a crise da organização fordista da produção do trabalho no capitalismo. Conforme conceitua Harvey (1992), a acumulação flexível é o "confronto direto com o fordismo", assim, a flexibilização do trabalho implica em mudanças na ordem da produção, mercado e consumo, como também possibilita a expansão

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

geográfica do capital[28]. Desta maneira, a contextualização acerca da acumulação flexível e o período de reestruturação produtiva assevera que o trabalho por seu fundamento ontológico, conduz à forma como se expressa a organização do trabalho.

Segundo Giovanni Alves em seu livro, *O novo (e precário) Mundo do Trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo* (2000), foi nos anos de 1980 que em escala mundial o toyotismo conseguiu alcançar poder ideológico e passou a predominantemente apresentar um complexo de reestruturação produtiva num período de intensa globalização do capital. Nesse sentido, escreve o autor que o toyotismo: "Assumiu, a partir daí a posição de objetivação universal da categoria da flexibilidade, tornando-se valor universal para o capital em processo." (ALVES, 2000, p. 29).

Ainda no tocante às bases conceituais da reestruturação produtiva, sobretudo com a configuração do toyotismo, é sabido que o aspecto original dessa forma de reorganizar e reestruturar a forma de produzir no capitalismo, pelo incremento do desenvolvimento tecnológico das forças produtivas e instrumentos de produção, como também a flexibilidade da forma de trabalho no capitalismo, possibilita continuar a racionalização do trabalho inerente ao taylorismo e fordismo, só que agora com as novas formas de acumulação capitalista. Assim, trata-se de uma ruptura dentro de uma continuidade plena. (ALVES, 2000; ANTUNES; 2000).

Em síntese, a reestruturação produtiva converge no movimento de ruptura das formas de produção no capitalismo, que permanece a plenitude da essência de acumulação do capital no capitalismo. Ou seja, a reestruturação produtiva visa

[28] Conforme Harvey (2005), para que o capital conquiste território e mercados, garantindo sua reprodução é necessário que sua expansão se dê em escala geográfica. Assim, o autor esclarece que: "O modo capitalista de produção fomenta a produção de formas mais baratas e rápidas de comunicação e transporte, para que 'o produto direto possa ser realizado em mercado distantes e em grandes quantidades', ao mesmo tempo em que 'esferas realização para o trabalho, impulsionadas pelo capital', podem se abrir. Portanto, a redução nos custos de realização e circulação ajuda a criar novo espaço para a acumulação de capital. Reciprocamente, a cumulação de capital se destina a ser geograficamente expansível, e faz isso pela progressiva redução do custo de comunicação e transporte. " (HARVEY, 2005, p. 50). Diante disso, complementa Buczek e Domingues (2019, p. 177): "Harvey (2005) retoma os estudos de Marx para lembrar-nos acerca da necessidade da anulação do espaço pelo tempo na expansão geográfica. Os custos da circulação real das mercadorias estão inclusos no processo produtivo, para reduzir esses custos o Capital necessita da inovação tecnológica para que as mercadorias se realizem na esfera da circulação e a reprodução de mais-valor continue na esfera da produção em uma relação dialética, visto que, a criação de mais-valor e a acumulação pressupõem a capacidade da mercadoria realizar-se na esfera da circulação".

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

reorganizar o trabalho para que preserve o capital, nada mais que a reorganização da gestão do trabalho pensada pela burguesia para que se permaneça a ordem estrutural das relações sociometabólicas do capital.

Vale considerar que a reestruturação produtiva de que estamos falando caracterizou o mundo do trabalho no final do século passado, isso não significa que essa dinâmica aconteça da mesma forma até hoje.

No âmbito brasileiro, o toyotismo ganha força nos anos de 1980, e, especialmente e com mais força, a partir da instauração das políticas de Estado neoliberal em 1990. De tal forma, no que tange a esse processo, é notável que:

> Com o novo choque de competitividade imposto pelas transformações neoliberais no início dos anos 90, o novo complexo de reestruturação produtiva no Brasil adquiriu um novo impulso. As grandes empresas passaram a incorporar um conjunto de novas estratégias produtivas que atingiram, com maior integração, intensidade (e amplitude), o mundo do trabalho. Passou a ser constituído, de modo contraditório, um toyotismo sistêmico no Brasil, caracterizado não apenas pelo avanço quantitativo, mas pelo salto qualitativo, de casos de inovação tecnológico-organizacionais. (ALVES, 2000, p. 179).

Na continuidade do raciocínio expresso pelo autor na citação feita, complementamos que esse período ao qual se refere, os anos de 1990 no Brasil, exigiu do setor empresarial uma rápida modernização, o que gerou também, mudanças estruturais na forma de pensar a política no Estado brasileiro, inclusive as políticas para a educação. O fato é que também houve uma crise de emprego, pela falta de postos de trabalho, ocasionadas pelo constante avanço tecnológico da maquinaria.

Esse avanço tecnológico em sentido amplo, advindo do aperfeiçoamento da maquinaria e, consequentemente, condicionando novas formas de relações de trabalho, já era por Braverman (1997), tratada não como:

> aumento, mas a diminuição do número de trabalhadores ligados a ela. Assim, não é absolutamente ilógico que com o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, o número dos disponíveis a preços baixos continue a crescer em ritmo rápido para atender aos caprichos do capital em suas formas funcionais minimamente mecanizadas. (BRAVERMAN, 1997, p. 325).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Substancialmente o desenvolvimento tecnológico advindo do incremento e aperfeiçoamento da maquinaria, implica na diminuição do número de trabalhares formais (isso no que se refere aos trabalhadores fabris). Isso implica, no aumento do número de trabalhadores em posição de excedentes ou reservas, na desvalorização do valor da força de trabalho, dado ao fato de que cada vez mais trabalhadores, vendem sua única mercadoria (força de trabalho) a preços (salários), cada vez mais baixos. É nesse contexto que problemas como o desemprego passam a ser emergentes, e diante disso, saídas como a precarização do trabalho por meio da regulamentação trabalhista, ou mesmo a configuração de uma nova morfologia do trabalho, legitimam-se.

A inserção a partir das contribuições do Braverman (1997) são necessárias e contribuem para o entendimento do que estamos discutindo acerca das relações de trabalho no capitalismo. Na contemporaneidade do capitalismo, existe uma crise do emprego que se mostra real a partir do grande número de trabalhadores em condições de trabalho informal, intermitente, ou mesmo pela precarização e desemprego.

Nesse sentido, antes de voltarmos a falar sobre a crise do emprego, vale fazer o seguinte questionamento: existe relação da educação com o processo de reestruturação produtiva e o complexo de acumulação flexível? Sim, existe! E essa relação é determinante para a constituição da educação brasileira em seu sentido estrito. É fator determinante para compreender ontologicamente a real função social da educação no Brasil e como se estabeleceu o processo de planejamento, elaboração, implementação e execução das políticas púbicas para a EB, processo esse mediado pelo Estado burguês.

Um exemplo do que dissemos são as proposições dos empresários para a educação dos jovens no ano de 1993[29], que de certa forma foram incorporadas nos documentos norteadores da educação brasileira. No entanto, em linhas gerais, concebemos que:

> O Brasil, nesse final de século XX, apresenta um quadro catastrófico. De um lado, observa-se que o desenvolvimento das

[29] O documento proposto pelos empresários para a educação básica, no ano de 1993, intitula-se: **Educação Básica e Formação Profissional: uma visão dos empresários.** A análise do referido documento pode ser vista no artigo do professor Alessandro de Melo, intitulado: **Educação Básica e formação profissional na visão dos empresários brasileiros,** disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a1330108.pdf

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> forças produtivas atingiu os níveis do mais avançado capitalismo, de outro lado, a miséria alastrou-se assustadoramente. Aliás, essa contradição só não faz explodir as estruturas do país porque o imperialismo se utiliza matematicamente da violência. (NOSELLA, 2012, p. 54).

Nosella (2012) destaca que ao mesmo tempo em que houve grande aumento da produção e do desenvolvimento tecnológico, houve também um exacerbado número de pessoas na miséria. Como exemplo, de acordo com o Censo Demográfico 2000 realizado e publicado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o contingente de pessoas no país somava um total de 169.590.693 habitantes (IBGE, 2000). De acordo com a Síntese de Indicadores Sociais – SIS[30] do IBGE a estimativa era de cerca de 71,7 milhões de pessoas de pessoas ocupadas (empregadas) em que um total de apenas 61,3% era com carteira de trabalho assinada; o número de pessoas desocupadas (desempregadas) chegou a 6,3%[31] da População Economicamente Ativa – PEA, em força de trabalho[32]. (IBGE, 2001)[33].

Notamos também que de acordo com relatório do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, só no período de 1991 a 1999, o contingente de trabalhadores assalariados com carteira assinada decresceu, de 51,2% para 41%. Nesse mesmo período, existiam cerca de 45,9% de trabalhadores informais, ou seja, trabalhadores que não possuíam carteira de trabalho assinada (IPEA, 2000a).

Com efeito, a crise acusada por Nosella (2012) no final do século XX, que se estabelece pelo desemprego sempre altos índices e pelo aumento crescente de trabalho informal. Conforme indica análise do IPEA feita por José Celso

---

[30] Conforme relatório do SIS, a amostra do IBGE para os valores das taxas apresentadas nos anos 2000, correspondem apenas as capitais e regiões metropolitanas dos estados brasileiros.

[31] Os dados apresentados, referentes ao final do século XX, representam a síntese do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a partir do relatório da Síntese dos Indicadores Sociais – SIS, publicado em 2001, correspondente os anos de 1992/1999 – o instrumento de coleta para a referida síntese partiu de ampla pesquisa nas seguintes regiões metropolitanas: Recife; Salvador; Belo Horizonte; Rio de Janeiro; São Paulo; Porto Alegre (IBGE, 2001).

[32] Em síntese é sabido que: "A taxa de desemprego com base nos da Pesquisa Mensal de Emprego – PME –para as seis regiões metropolitanas no período de 1991 a 199, costuma seguir a conjuntura econômica, crescendo em períodos de recessão e caindo quando a economia se recupera. A década de 90 ilustra bem este tipo de comportamento. Houve tendência de crescimento do desemprego até 1992, queda no triênio 1993/1995, seguindo-se leve aumento em 1996/1997 e um salto no final da década para um novo patamar mais elevado. O comportamento da economia foi o inverso daquele observado para o desemprego. A década teve início com uma recessão até 1992, seguindo-se forte recuperação em 1993/1995, pequeno crescimento em 1996/1997 e estagnação em 1998/1999" (IBGE, 2001, p. 116).

[33] Os dados representam as amostras de 1999, publicados apenas nos anos 2000.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Cardoso Jr. sobre a desestruturação do mercado de trabalho brasileiro, o processo de informalização do trabalho, conferiu-se da seguinte forma:

> A década de 90 presenciou a informalização crescente das relações de trabalho, com aumento significativo dos assalariados sem registro e também dos trabalhadores por conta própria que auferem baixos rendimentos, dependem de jornadas de trabalho superiores à jornada de trabalho padrão [...] (IPEA, 2000, p. 12).

Essa tendência apontada a partir do estudo do IPEA a respeito da desestruturação do mercado de trabalho no Brasil, no final dos anos de 1990, indica que a configuração no cenário trabalhista nacional, seguiu caminhos para um processo de aprofundamento de uma crise societária que tem no trabalho as maiores transformações, que marcou uma transição de séculos, marcada pelos projetos constantes de flexibilização e desregulamentação do trabalho pela ótica econômica do neoliberalismo.

Consideramos que a tendência de aumento de trabalhadores por conta própria e informais, continua a se elevar no devir da primeira década do século XXI. A partir de Cavalcante (2014) percebe-se melhor esse processo de flexibilização e precarização do trabalho, no caminho do emprego e desemprego sob o contexto político de uma desregulamentação e precarização das leis trabalhistas. Nesse sentido, o referido pesquisador, sistematizou a partir dos relatórios dos indicadores sociais do IBGE, IPEA e do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE, dados de caracterização do mundo do trabalho brasileiro entre os anos de 2000 a 2009, e constatou que teve uma diminuição do desemprego e aumento de pessoas trabalhando, de 3,2 milhões de pessoas desempregadas em 2000 para 2,8 milhões em 2009; e 13,8 milhões de pessoas empregadas em 2000 para 17,2 milhões em 2009. (CAVALCANTE, 2014)[34].

Sobre os números acima, considera o autor que:

> houve a diminuição das taxas de desemprego e o aumento de formalização do emprego, contudo, essas transformações não foram suficientes para eliminar a heterogeneidade do mercado de trabalho brasileiro, caracterizado ainda por elevadas taxas de

[34] Vale considerar que os dados dos relatórios consultados pelo pesquisador referem-se à amostra média das regiões metropolitanas de Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, Salvador e São Paulo e Distrito Federal.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> desemprego, presença relevante da informalidade nas relações de trabalho, desigualdade nas condições de inserções regionais e na qualidade dos postos de trabalho. Se, por um lado, a precarização da ocupação se reduz nessa década em algumas de suas formas mais tradicionais, como o assalariamento sem carteira, por outro, assume novas formas, sendo uma delas a expansão do processo de terceirização das atividades produtivas para todos os setores econômicos, e ampliação de um processo de desregulamentação e flexibilização das leis trabalhista [...]. (CAVALCANTE, 2014, p. 47).

As evidências dadas pelo autor referentes à caracterização e configuração do mundo do trabalho brasileiro, revela que essas mudanças são históricas, sociais, políticas e econômicas, uma vez que percebemos que o processo de precarização do trabalho acentua-se principalmente pós crise financeira de 2008, que implicou em medidas de austeridade e reformas sociais mediadas pelo Estado, o que acirra ainda mais a desigualdade social devido aos contínuos números de desemprego e trabalhadores informais que se sujeitam a condições precárias e irregulares de trabalho.

Diante disso pode-se dizer que "[...], as propostas de desregulamentação e flexibilização do trabalho estão relacionadas ao processo de reorganização do capital [...]" (CAVALCANTE, 2014, p. 49), dada ao contexto de crise, o qual aprofundaremos mais adiante. Mediante isso, ainda sobre os indicadores sociais da realidade brasileira, é importante pontuar que os primeiros anos da segunda década do século XXI, caracterizaram-se também por tendências semelhantes.

Conforme a análise da condição de vida da população brasileira, realizada e publicada em 2020 pelo IBGE a partir da SIS, destacou-se que em 2012 o número de pessoas ocupadas era de 57,0 milhões e 7,3 milhões desocupadas; no mesmo ano, o contingente de trabalhadores sem carteira de trabalho assinada era de 19,7 milhões de pessoas e 22,8 milhões de trabalhadores por conta própria. (IBGE, 2020a). Esses mesmo dados terão grandes alterações a partir de 2016, conforme pode ser visto na Tabela 1 desta dissertação, mais adiante.

Efetivamente destaca-se que atualmente o número de trabalhadores informais, ou seja, pessoas que trabalham sem vínculo empregatício, sem carteira assinada e sem nenhum direito trabalhista assegurado, atingiu o maior índice da

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

história do país. Apenas em 2019[35] foram aproximadamente 38 milhões de pessoas o que representa a média de 41,6% das pessoas dentro da força de trabalho (IBGE, 2019).

Conforme o entendimento que temos sobre o trabalho, em seu sentido ontológico, e conforme o que se apresenta com relação ao mundo do trabalho brasileiro, nos dados e informações dispostas pelo IBGE e IPEA, e também pelas análises de Cavalcante (2014), entendemos que o aumento da informalidade caracteriza uma precarização do trabalho assalariado, ou seja, as taxas de desemprego, as obrigações trabalhistas, a remuneração do trabalho etc. passam a ser supridas por trabalhos informais. Nesse sentido, já adiantamos que a informalidade do trabalho assalariado é sintoma do longo processo de flexibilização do trabalho sob processo de reestruturação produtiva da acumulação flexível que discutimos em momento anterior de nosso estudo.

Com isso, entendemos que o mundo do trabalho no século XXI encontra-se em crise. Essa crise do mundo do trabalho refere-se também à lógica de um processo maior, ou seja, o processo de crise do capital. Conforme aponta Carcanholo (2010), o conceito de crise na teoria marxiana não é apenas uma fase de ciclo econômico, no momento em que o auge da acumulação de capital se reverte em recessão/depressão, essa tem também o sentido de manifestação das contradições do capitalismo, ao mesmo tempo em que a unidade nessas contradições são respostas. Com efeito, chega-se ao entendimento geral de que: “A crise é fundamental para o sistema capitalista, pois, embora pareça contraditório, ela é o motor do processo de reprodução do capital.” (DOMINGUES, 2017, p. 54).

Por isso, a tentativa de superação desse panorama será buscada sempre dentro dos limites do próprio sistema, ou seja, será na esfera da exploração e precarização da força de trabalho, garantindo sempre a reprodução e expansão do capitalismo, que em âmbito global configura um intenso e crítico momento de

[35] “A informalidade no mercado de trabalho atingia 41,6% dos trabalhadores do país em 2019, ou 39,3 milhões de pessoas. Entre pessoas ocupadas sem instrução ou com ensino fundamental incompleto, a proporção de informais era de 62,4%, mas de apenas 21,9% entre aquelas com ensino superior completo.” In: CAMPOS, Ana Cristina - repórter da Agência Brasil. IBGE: informalidade atinge 41,6% dos trabalhadores em 2019. **Agência Brasil.** Rio de Janeiro – RJ, 2020. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-11/ibge-informalidade-atinge-416-dos-trabalhadores-no-pais-em-2019

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

crise estrutural do capital (MARX, 2013; MÉSZÁROS, 2011; CARCANHOLO, 2010; 2011).

Nas palavras de István Meszáros: “A questão é que o capitalismo experimenta hoje uma profunda crise, impossível de ser negada por mais tempo, mesmo por seus porta-vozes e beneficiários.” (MÉSZÁROS, 2011, p. 32). Por outras palavras, compreendemos que:

> Crise estrutural do capital significa, portanto, que, pela primeira vez na história, o sistema sociometabólico vigente ‘confronta-se globalmente com seus próprios problemas’ [...] e que qualquer tentativa de resolução de tais problemas dentro dos limites do capital aproxima a humanidade de sua real possibilidade de destruição, tanto no plano ecológico quanto no plano militar. (ANTUNES, 2012, p. 04)

Podemos dizer também que esse processo de crise implica em mudanças e ações diretas no próprio processo de desenvolvimento do trabalho no que tange à sua (re)organização com vistas sempre a preservar a exploração. Aqui entendemos o trabalho diretamente ligado à categoria do tempo, sendo no tempo socialmente necessário para a produção de mercadorias, ou mesmo, constituição do salário via prestação de serviços, a forma real exploração das pessoas para a garantia da manutenção das estruturas e dinâmica do capitalismo (MARX, 2010a; 2013)[36].

Lembremos que educação em sentido estrito é formação de força de trabalho e valores para manutenção e reprodução da sociabilidade do capital, sendo essa, uma mercadoria com valor de troca, dado a dinâmica de reprodução sociometabólica do capitalismo (MÉSZÁROS, 2008; ANTUNES, 2012; BERTOLDO, 2015; MACENO, 2017). Assim, diante de um processo de crise do capital, o interesse na educação estrita como forma mercantil, é terreno fértil e porta de entrada para o setor empresarial privado brasileiro. Sobre a relação e atuação dos empresários e a educação aprofundaremos no segundo capítulo.

[36] Não podemos esquecer, mas nesta pesquisa não aprofundaremos, sobre a exploração do trabalho reprodutivo das mulheres, que garante ao capital sua acumulação. Nesse sentido, considera Marochi (2017, p. 14), “A última das relações de poder do patriarcado assenta-se exatamente onde tudo começa: na natureza biológica, ou melhor, na biologização do sexo feminino. A percepção social da mulher enquanto ser naturalmente vinculado à reprodução e, portanto, à maternidade, está intimamente ligada ao seu aparelho reprodutor, condição que a coloca como elemento determinante no processo de perpetuação da espécie e, consequentemente, como garantidora da força de trabalho para o capitalismo.”

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Ainda sobre o capital e suas crises, recorremos a Carcanholo (2011) que busca a partir do materialismo histórico de Marx e Engels, compreender a atual crise do capitalismo contemporâneo e seus impactos/desdobramentos no campo da economia. O economista coloca que o estouro da crise do século XXI já se desenhava há tempos, desde 2002, com estouro mundial em 2007/2008, vindo de uma lógica de crise aguda inerente ao capitalismo. Essa crise ocorreu devido a: "[...] um redirecionamento para o mercado de financiamento de imóveis [...]" (CARCANHOLO, 2011, p. 76), ou seja, a crise contemporânea é uma crise financeira, resultado da desregulamentação do mercado financeiro. O fato é que essa crise estrutural, de que brevemente estamos tratando não foi uma especificidade dos países do capitalismo central, mas teve seus sintomas sentidos também e, principalmente, nos países da periferia do capitalismo. Sobre isso, escreve o referido economista: "O efeito da crise para as economias periféricas foi agravar o quadro conjuntural de uma inserção na economia que já é, por razões estruturais, dependente e subordinada ao comportamento da acumulação mundial de capital". (CARCANHOLO, 2011, p. 79).

Nesse sentido o pós-crise traz tentativas de saída do capital que se desdobram em mais exploração para a classe trabalhadora, sobretudo, nos países periféricos. Entender esses desdobramentos do pós-crise, nos auxilia na compreensão das medidas de políticas neoliberais tomadas no Brasil no devir da segunda década do século XXI. Estamos aqui falando de todas as reformas assumidas como necessárias por parte da burguesia industrial, agroindustrial, imobiliária etc., mediadas e executadas pelo Estado brasileiro.

A exemplo dessas reformas destacamos: Reforma Trabalhista; Reforma da Previdência; REM e a Proposta de Emenda Constitucional – PEC, 55/2016 promulgada em Emenda Constitucional - EC 55/2016 para o congelamento de gastos públicos na gestão e oferta de serviços públicos, que subsidiou e legitimou todas as reformas propostas e levadas a cabo pelo Estado brasileiro.

Decorrente da análise feita por Carcanholo (2011), o pós-crise apresentaria três grandes desdobramentos: o primeiro seria a superacumulação de capital via exploração direta da classe trabalhadora, como por exemplo:

> aumentar sobremaneira a taxa de mais-valia, isto é, a taxa de exploração do trabalho, de todas as formas possíveis, tais como: (i) arrocho salarial puro e simples; (ii) maior destituição de direitos

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> da classe trabalhadora como forma de reduzir o valor da força de trabalho; (iii) prolongamento da jornada e/ou da intensidade do trabalho, sem a correspondente elevação salarial; (iv) avanço na reestruturação produtiva, com implicações sobre a rotação do capital e jornada/intensidade do trabalho. **Em resumo, volta-se a carga de maior aprofundamento das reformas neoliberais nos mercados de trabalho, com o discurso mistificador de que isso reduziria o custo de contratação da mão-de-obra e elevaria o emprego** (CARCANHOLO, 2011, p. 81, grifo nosso).

O autor deixa em evidência as medidas tomadas pelo Estado na tentativa de salvaguardar a integridade da burguesia. Nesse mesmo sentido, outros dois aspectos são fundamentais para entender os desdobramentos do processo de crise estrutural contemporânea. O segundo desdobramento é que a massa de capital superacumulado necessita de novos espaços de valorização. Aqui, vale e cogita-se uma "nova" reforma do Estado, com maiores privatizações, redução de gastos públicos e aprofundamento de reformas previdenciárias, ou seja, trata-se de expandir/criar mercados para a atuação dos capitais sobrantes (CARCANHOLO, 2011).

O terceiro e último desdobramento converge para que enquanto os dois primeiros não sejam concluídos e seus efeitos para o aumento das taxas de mais-valia e lucro não sejam observados, o que leva um tempo considerável, é necessário que exista um contrapeso para a tendência de desvalorização do capital superacumulado. Como não aparecerá um agente que faça isso, será o Estado dentro da lógica capitalista que, com todas as intermediações, agirá como a instituição responsável por destinar frações do orçamento público para a atuação nos mercados financeiros nos sentidos de comprar os ativos com excesso de oferta (CARCANHOLO, 2011).

Assim, sobre os desdobramentos da crise a atuação do Estado nesse processo de gestão como agente direto de reprodução sociometabólica, chegamos à síntese de que:

> do ponto de vista das contas públicas, **isso leva necessariamente a ampliação da dívida pública** e, portanto, ao comprometimento futuro das receitas estatais. Assim, **a elevação brutal das dívidas públicas, por toda a economia mundial, é um reflexo da forma de atuação dos Estados na tentativa de contornar os efeitos da crise.** Ao contrário do discurso tradicional, a elevação das dívidas soberanas não é consequência da natureza perdulária dos Estados, do inchaço de contratações e remunerações no setor estatal, da ampliação sobremaneira das

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> políticas públicas. A responsável pela explosão das dívidas soberanas é a tal “monetização” do capital fictício garantida pelo Estado. (CARCANHOLO, 2011, p. 82, grifo nosso).

Diante disso, articulando o processo de crise estrutural da sociabilidade, há também um fenômeno de crise do mundo do trabalho - emprego, ou seja, no trabalho assalariado. Sobre isso salientamos que:

> O problema central, apontado por diversas análises, situa-se no fato de que nenhuma das condições historicamente ideais para o aumento do emprego – forte crescimento econômico paralelamente à redução do tempo de trabalho – ocorreu nos últimos anos, devido ao aprofundamento da crise do capital e os “remédios” aplicados justamente para solucionar a crise: de um lado, a reestruturação produtiva – impondo uma crescente racionalização (leia-se intensificação do trabalho e redução de custos salariais) na utilização da força de trabalho – e, de outro, as políticas macroeconômicas muitas vezes recessivas, em nome do combate à inflação, e mais do que nunca subordinadas à irracionalidade e destrutividade do capital. Aliás, devolver ao capital os níveis de crescimento econômico da fase expansiva do pós-guerra, supostamente destruídos pelo Estado de bem-estar, era o principal objetivo do neoliberalismo, até hoje não efetivado. (GRAZIA, 2007, p. 27)

Notemos que conforme estamos discutindo desde Harvey (1992) o complexo da reestruturação produtiva e, por conseguinte, a acumulação flexível do capital, isso tem implicações diretas na forma e dinâmica de como o trabalho é organizado na sociedade, sobretudo, a forma como se acentua os problemas sociais. Esse contexto todo, inclusive, sob a égide da crise estrutural contemporânea do capital, caracteriza de forma real a entrada do neoliberalismo no Brasil, que mesmo com ascensão de governos populares ainda no início do novo milênio, continuam a adotar políticas neoliberais e continuam a tomar a frente dos projetos da burguesia (GRAZIA, 2007; CARCANHOLO, 2011).

Dessa forma, dentro dos limites do capitalismo, a reorganização do trabalho e seu reestabelecimento caminham lado a lado com um intenso processo de precarização das formas de trabalho no capitalismo, que legitima a precarização da vida humana, principalmente, dos que constituem a grande massa da classe trabalhadora. Com isso, entendemos que a precarização do trabalho, aparece pela flexibilização desregulamentada do trabalho, impondo-se

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

pela perda de direitos e aumento da exploração da força de trabalho, sob suas formas diversas de exploração.

Conforme vimos anteriormente, o período correspondente, aos primeiros anos do século XXI, foi marcado pela diminuição das taxas de desemprego, no entanto, não foi suficiente para sua total erradicação. Nota-se também que houve um aumento da informalidade, no que consiste às relações de trabalho o que deixa evidente um aumento no número de trabalhadores sem carteira de trabalho assinada (GRAZIA, 2007; CAVALCANTE, 2014).

Dessa forma o mundo do trabalho brasileiro, já na primeira década dos primeiros anos do século XXI, é marcado pela ampliação do processo de desregulamentação do trabalho e flexibilização das leis trabalhistas, o que diretamente caracteriza a precariedade do trabalho. Ou seja, com o devir do desenvolvimento histórico da precariedade dos direitos sociais existentes no país, temos uma sociedade, educação, saúde, habitação, segurança etc., precários.

No âmbito governamental, todas essas mudanças e processos que tratamos até aqui foram por parte das políticas de governos, coniventes com as ações de reprodução sociometabólica sob o contexto de crise do capital, ou seja, desde o governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995/1998; 1999/2002) pelo Partido da Social Democracia Brasileira - PSDB, até a ascensão do governo popular pelo Partido dos Trabalhadores – PT, com a presidência de Luís Inácio Lula da Silva – Lula (2003/2006; 2007/2010), as políticas de governo se mantiveram no mesmo campo hegemônico.

No que se refere à segunda década do século XXI, esta é marcada pela vitória da primeira mulher presidenta do país, Dilma Vana Rousseff (2011/2016) pelo PT, até um golpe de Estado via Impeachment em 31 de agosto de 2016, em que temos a figura do conservador neoliberal Michel Miguel Elias Temer Lulia – Temer (2016/2018), que ocupou a presidência até o final de 2018. Depois disso, em 2019 a ascensão à presidência da república é do governo protofascista, ultraliberal e reacionário político Jair Messias Bolsonaro eleito pelo Partido Social Liberal – PSL, que após intensa crise interna no partido, propõe a criação de seu próprio partido, o Aliança pelo Brasil[37].

[37] Para maiores esclarecimentos sobre a possível criação do Partido Aliança pelo Brasil, sugerimos a leitura na íntegra da matéria: SOARES, Ingrid; COSTA, Rodolfo. Novo partido de Bolsonaro, o Aliança pelo Brasil corre contra o tempo. Disponível em:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Mesmo que de forma breve, é necessário uma consideração, um pouco mais detalhada, a respeito do contexto político social do Brasil, do qual destacamos os movimentos sociais de Junho de 2013[38]. O processo de crise política brasileira é histórico e possui suas raízes na própria natureza do Estado brasileiro que é autoritário, desigual, tardio e dependente. Nesse sentido, o contexto de 2016 é consequência do que podemos chamar de uma crise de práxis do campo progressista, dos governos dito populares.

Fernandes (2019), em seu livro *Sintomas Mórbidos: a encruzilhada da esquerda brasileira*, faz uma análise da política brasileira e foca no processo de crise de práxis que a esquerda política no Brasil, enfrenta desde Junho de 2013, período esse que segundo a autora, ainda está emergente na sociedade brasileira. Notoriamente, não é sobre a esquerda brasileira que trataremos aqui. Aludimos apenas que no tange ao contexto dos governos brasileiros ao longo do século XXI (e de toda a história do país), a pauta central sempre foi a manutenção das forças hegemônicas, e as tentativas de conciliação dos interesses de classes – inclusive, pelos governos populares. O fato é que o que aconteceu a partir de 2016, aprofundou uma crise de práxis também da sociedade brasileira, na qual foi terreno profícuo para avanço das políticas de Estado neoliberal e deterioração dos míseros direitos sociais mínimos, conquistados historicamente, dentre eles, o direito à educação de jovens estudantes do EM, bem como, a ameaça ao direito a EB, dadas medidas de austeridade via PEC 55/2016.

Diante desse cenário político nacional, trabalharemos a partir de agora com dados referentes aos anos de 2016 a 2020[39], que marcam a atualidade do

---

https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/politica/2020/01/12/interna_politica,819933/novo-partido-de-bolsonaro-o-alianca-pelo-brasil-corre-contra-o-tempo.shtml

[38] Jornadas de manifestações que levaram milhões de pessoas às ruas em junho do ano de 2013, nas capitais do Rio de Janeiro e São Paulo. O que no início eram manifestações contra reajustes de tarifas de transportes coletivos urbanos, somou-se a um turbilhão de reivindicações que incluía inclusive, a reprovação do governo PTista, corrupção, aumento de impostos, etc. O fato é que desse movimento, emergiu a legitimidade de um grande avanço ideológico da extrema direita sobre a classe trabalhadora, gerando problemas estruturais da democracia representativa burguesa, até mesmo fragmentação de segmentos da esquerda radical. Nas palavras de Fernandes (2019), uma crise de práxis da esquerda política brasileira, que veio a culminar em processo de impeachment até ascensão de governo profascista.

[39] Os dados correspondentes, ao ano de 2020, representam até o mês de setembro do ano, ou seja, até o terceiro trimestre do ano. Como o ano de 2020 é marcado pela crise pandêmica do Corona Vírus – COVID-19, ainda não temos os dados do último trimestre da PNAD, haja vista, que o instrumento de coleta de dados sofreu alterações e passa a ser desenvolvido de forma remota, conforme esclarece o nota técnica do IBGE sobre atraso da entrega dos dados (previsão do último semestre de 2020 para dia 26/02/2021) em nota, disponível em:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

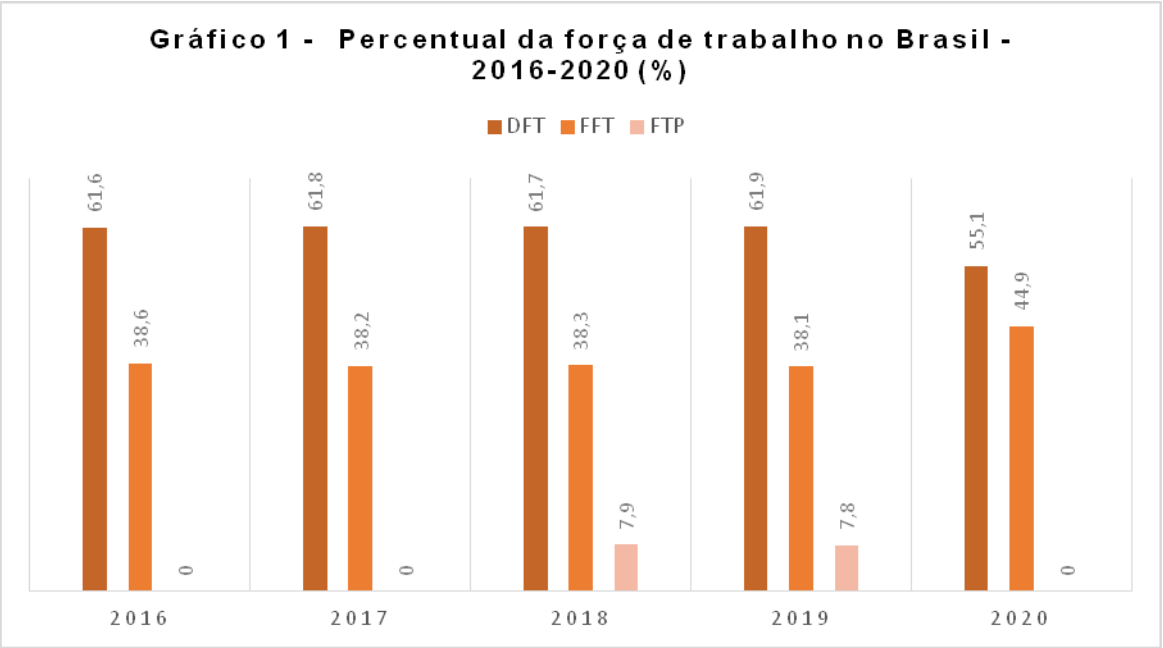
mundo do trabalho brasileiro. Os dados apresentados no referido período dão conta de evidenciar o cenário do mundo do trabalho sob o prisma correspondente ao último ano do governo Dilma (dados de 2016); Temer (dados 2017 e 2018) e o primeiro ano do governo Bolsonaro (dados de 2019 e 2020). Salientamos ainda que mesmo fazendo uso dos dados correspondentes ao último trimestre de cada ano, no âmbito geral os dados do último trimestre de 2016 é a síntese de um processo que se deu no decorrer de todo um ano anterior o qual ainda tínhamos a presidenta Dilma no governo.

Nesse sentido, partindo dos dados do IGBE correlatos à Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios – PNAD, evidenciamos o cenário do mundo do trabalho brasileiro nos últimos anos. Desta forma, o gráfico 1 revela o que tange ao número de pessoas Dentro da Força de Trabalho – DFT; Fora da Força de Trabalho – FFT e Força de Trabalho em Potencial - FTP[40]:

https://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Nota_Tecnica/NotaTecnica_Calendario_Agosto_2020.pdf

[40] De acordo com o PNAD, essa categoria é: "Composta por pessoas de 14 anos ou mais de idade, que na semana de referência não estavam ocupadas nem desocupadas, mas possuíam um potencial de se transformarem em força de trabalho. Este contingente está dividido em dois grupos: O daqueles que realizaram busca efetiva por trabalho no período de 30 dias, mas não se encontravam disponíveis para trabalhar na semana de referência em função dos seguintes motivos: 1 - Tinha que cuidar dos afazeres domésticos, do(s) filho(s) ou de outro(s) parente(s); 2 - Estava estudando (em curso de qualquer tipo ou por conta própria); 3 - Por problema de saúde ou gravidez; 4 - Por ser muito jovem ou muito idoso para trabalhar; e 5 - Por não querer trabalhar. Também, por aqueles que não haviam realizado busca efetiva por trabalho no período de 30 dias, mas gostariam de ter um trabalho e estavam disponíveis para trabalhar na semana de referência em função dos seguintes motivos: conseguiu proposta de trabalho para começar após a semana de referência; estava aguardando resposta de medida tomada para conseguir trabalho não conseguia trabalho adequado; não tinha experiência profissional ou qualificação; não conseguia trabalho por ser considerado muito jovem ou muito idoso; não havia trabalho na localidade; tinha que cuidar dos afazeres domésticos, do(s) filho(s) ou de outro(s) parente(s); estava estudando (em curso de qualquer tipo ou por conta própria); por problema de saúde ou gravidez" (PNAD, 2019, p. 8).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:



Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílio – PNAD, em relação ao último trimestre dos anos 2016, 2017, 2018 e 2019 e penúltimo trimestre de 2020. Elaborado pelo pesquisador.

Conforme consta no gráfico acima, a população FFT, em 2016 era de 38,6%; seguida de 38,2% em 2017; 38,3% em 2018; em 2019 38,1% e 2020 com 44,9%. Percebamos que dentre os anos de 2016 a 2019 a população FFT manteve-se na mesma média, com aumento em 2020. Em relação as DFT a dinâmica é semelhante, nesse caso, em 2016 o percentual era de 61,6% das pessoas DFT; em 2017 61,8%; em 2018 61,7%; 61,9% em 2019 e em 2020 55,1%. Sobre a FTP[41] a média se manteve 7,8% e 7,9% entre aos anos de 2018 e 2019.

Esses percentuais corroboram para a caracterização do assento social brasileiro, no que compete à empregabilidade, ou seja, as pessoas que estão ou não no mundo do trabalho brasileiro, ou ainda, em potencial. Assim, percebe-se que apenas no ano de 2020 houve uma redução das pessoas que constituem esse cenário.

Nesse caminho, no que representa o percentual da população que se encontra DFT e FFT, conforme gráfico 1, considerando a estimativa populacional que é de aproximadamente 211.755.692 milhões de habitantes (IBGE, 2020b), passemos a fazer nossas análises na conjuntura político-econômica atual, com o

[41] Sobre a Força de Trabalho em Potencial – FTP, destacamos que nos relatório do PNAD dos anos de 2016; 2017 e 2020, não constavam os resultados correspondentes a essa população da força de trabalho brasileira. Diante disso, trabalhamos apenas com os dados disponíveis dos anos de 2018 e 2019.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

contingente dos das pessoas que estão FFT, assim, é importante salientar que a educação estrita (educação escolar que oferta a EB) é planejada em tese para as crianças, adolescentes e jovens que compõe os que estão FFT ou ainda em FTP.

Para tal, entendemos que a REM contempla substancialmente essas sujeitas/os, ou seja, os que estão FFT, mas também os 7,8% e 7,9% que estão em FTP, para tal, seja no EM regular ou em outras modalidades (EJA, profissionalizante etc.). Considera-se que pessoas em DFT também podem ocupar e compor alguma modalidade de ensino em nível médio, mas isso, não é impeditivo para nossa reflexão acerca da crise do mundo do trabalho, uma vez que nosso foco se dará no grupo fora da força de trabalho e em potencial.

Vale destacar que apenas em 2020[42] a EB no Brasil teve 47,3 milhões de matrículas nas 179,5 mil escolas em todo o país, o EM brasileiro, das quais 7,6 milhões de matrículas são do EM (INEP, 2021). Essa é a caracterização da educação brasileira no último ano em relação ao número de matrículas, o que nos ajuda a entender melhor a dimensão da complexidade que é o sistema de educativo nacional, dada sua extensão, diversidade e especificidades de ordem estrutural comum a todas as escolas brasileiras.

Para tanto, salienta-se que a educação brasileira acima mencionada a partir dos indicadores do INEP, assenta-se nos dados do trabalho que estamos evidenciando neste momento da pesquisa. Assim, a EB, bem como, o EM possuem seus fundamentos na dinâmica e organicidade da configuração do mundo do trabalho brasileiro, que possui seus fundamentos a partir da formação de uma sociedade desigual, dependente e que tem pelas mediações do Estado burguês, o aniquilamento da vida humanamente emancipada, pelo princípio econômico neoliberal do contexto do capital em crise, que exigem e orienta uma formação escolar estrita para o consenso e adaptação a essa lógica, eis um dos princípios da REM.

Desse modo, a caracterização do mundo do trabalho parte num primeiro plano do número de pessoas que compõe a força de trabalho no país, depois em segundo plano, a caracterização das taxas de ocupação (pessoas empregadas), desocupação (pessoas desempregadas) e desalentadas (pessoas que estão há

[42] Os números correspondente aos dados do período de 2016 a 2020 estarão sintetizados em sua totalidade, no Gráfico 4, no subcapítulo seguinte (1.3) ao tratar da especificidade do Ensino Médio Brasileiro, a partir dos indicadores do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

três anos ou mais sem trabalhar e não encontram perspectivas de retornarem ao mercado de trabalho). Esse panorama é necessário para que possamos ver a realidade representada em números e, a partir disso, consigamos entender a essência do complexo social do trabalho, a fim de estabelecer as relações de compreensão da crise do mundo do trabalho que nos propomos a discutir nesta pesquisa e como a educação em seu sentido estrito é configurada para atender essa especificidade, sob orientação da REM.

Com efeito, temos na Tabela 1 as taxas de ocupação, desocupação e desalento nos anos correlatos ao período de 2016/2020, vejamos:

Tabela 1 - Taxa de ocupação, desocupação e desalento da população brasileira em idade de trabalhar - 2016/2020 (Milhões em pessoas)

Ano	Ocupadas	Desocupadas	Desalentadas
2016	90,3	12,3	*
2017	92,1	12,3	*
2018	93	12,2	4,7
2019	94,4	11,9	4,7
2020	82,5	14,6	*

***** Não constava no relatório no PNAD o número de pessoas desalentadas no ano de consulta.
Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios - PNAD, em relação ao último trimestre dos anos 2016, 2017, 2018, 2019 e penúltimo de 2020. Elaborado pelo pesquisador.

Observamos que o ano que representou menor número de pessoas ocupadas foi 2016, com 90,3 milhões de pessoas e 2020 com 82,5 milhões de pessoas. O maior índice de desemprego foi no ano de 2020 com 14,6 milhões de pessoas, para além desse, segue os de 2016 e 2017 estimativa de 12,3 milhões de pessoas em cada ano. Em contrapartida, temos o desalento nos anos de 2018 e 2019 que se mantém com a média de 4,7 milhões de pessoas.

Sobre esses números, três considerações são importantes ressaltar: a primeira é a que se refere aos ocupados entre os anos de 2016 a 2019. Sobre

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

isso se observa um aumento no número de pessoas ocupadas, o que não significa que a totalidade desses números representem trabalhadoras/os com empregos formais, fixos e com direito trabalhista assegurado; segundo é que o número de pessoas desocupadas entre os anos de 2016 a 2019 reduziu, no entanto, já é sabido que houve um aumento significativo no número de trabalhadores informais no decorrer desse período, o que caracteriza a ampliação da exploração da força de trabalho por meio da flexibilização e desregulamentação do trabalho; em terceiro lugar, refere-se aos dados do ano de 2020, que precisam de uma análise ainda mais rigorosa, haja vista, que a diminuição de pessoas ocupadas e aumento de pessoas desocupadas têm como fundamento e motivo o aprofundamento da crise do capital somada a uma pandemia em escala mundial ocasionada pelo Corona Vírus Disease - COVID-19[43].

Em linhas gerais a crise pandêmica ocasionada pela COVID-19, desde março de 2020, fez com que o Brasil adotasse medidas de isolamento social, com ações que se aproximaram de *lockdown* em diversas cidades do país. Isso ocasionou a diminuição das atividades de consumo e, consequentemente, a redução de postos de trabalho e prejuízos para segmentos da economia, como, por exemplo, comércio. Claro que conforme dito anteriormente, a pandemia acentuou um processo de crise do capital que se desenha ao longo da última década. Por isso, os números a respeito do ano de 2020 são,grosso modo, tão discrepantes em relação aos anos anteriores, porém, indicam claramente o colapso societário o qual toda a humanidade passa neste momento. No tocante à realidade brasileira, considera-se ainda que as implicações são mais sérias a partir da postura do governo federal, que tem como discurso, instrumento e

[43] Conforme informa a Fundação Oswaldo Cruz – FIOCRUZ: “Desde o início de fevereiro, a Organização Mundial da Saúde (OMS) passou a chamar oficialmente a doença causada pelo novo coronavírus de Covid-19. COVID significa Corona VIrus Disease (Doença do Coronavírus), enquanto “19” se refere a 2019, quando os primeiros casos em Wuhan, na China, foram divulgados publicamente pelo governo chinês no final de dezembro. A denominação é importante para evitar casos de xenofobia e preconceito, além de confusões com outras doenças”. In: Por que a doença causada pelo novo vírus recebeu o nome de COVID-19?. Disponível em: https://portal.fiocruz.br/pergunta/por-que-doenca-causada-pelo-novo-virus-recebeu-o-nome-de-covid-19#:~:text=COVID%20significa%20COrona%20VIrus%20Disease,chin%C3%AAs%20no%20final%20de%20dezembro.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

medidas o negacionismo científico[44], a incompetência da gestão econômica e medidas de assistência social à população, e a familiaridade com ideologias conservadoras que banalizam a vida das milhões de brasileiras/os[45].

Retomando a análise dos dados correspondentes à caracterização do mundo do trabalho, porém considerando tudo o que foi dito sobre a atual conjuntura política no Brasil, sob o prisma do complexo social do trabalho, sendo a categoria fundante do ser social e dos complexos sociais parciais da sociedade (LUKÁCS, 2012; 2013). Nosso entendimento converge para a premissa de que precisamos compreender a realidade tal qual ela é (começando pelo trabalho), e somente assim estabeleceremos as relações fundantes e determinantes da constituição do complexo social da educação brasileira, ou seja, "[...] nosso ponto de partida é o presente, porque é a ação sobre o presente que permite transformar o mundo" (CIAVATTA, 2009, p. 17).

Nesse sentido, fazemos alusão a Lukács (2013), ao tratar do complexo social da reprodução social e a parcialidade processual do complexo social da educação em sentido estrito e destacamos que é pela análise radical e total da essência do trabalho no capitalismo, que desvelamos o assento social no qual se funda a educação, no tocante a nossa pesquisa, a educação brasileira.

Com isso, a realidade concreta, no caso o mundo do trabalho, é a unidade de constituição da práxis de transformação social, o que Marx (3013) define como o processo de transformação da natureza. Evidenciamos que esses dados aqui apresentados, representam o mundo do trabalho brasileiro, considerando a conjuntura de reestruturação produtiva sob o complexo de acumulação flexível, no contexto de crise estrutural do capital (MÉSZÁROS, 2011; GRAZIA, 2007; CARCANHOLO, 2011), que assume caráter diferente do que observou Harvey (1992) em suas análises de determinações gerais do processo de transição do fordismo para o toyotismo, ou também a síntese de Alves (2000)

[44] O Historiador Rodrigo Perez Oliveira nos traz importante reflexão a respeito da postura do governo federal no enfrentamento a pandemia: "Os que sobreviverem ficarão imunes. Os que morreram, em sua maioria pessoas mais frágeis, não voltam mais. Óbvio! A ciência também diz isso. Sobram os mais fortes, aptos e saudáveis. Na história da ciência, a estratégia bolsonarista tem nome: eugenia, darwinismo social. Na história política tem nome também: genocídio!". In: OLIVEIRA, Rodrigo Perez. Não é negacionismo Científico. É pior!. **Revista Fórum.** 2020. Disponível em: https://revistaforum.com.br/colunistas/rodrigo-perez-oliveira/nao-e-negacionismo-cientifico-e-pior/

[45] De acordo com o Portal (on-line) Coronavírus Brasil, até o dia 02 de fevereiro de 2021, o Brasil registrou: 9.283.418 casos confirmados da COVID-19 e 226.309 óbitos, numa taxa de letalidade de 2,4% e mortalidade de 107,7. In: https://covid.saude.gov.br/

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

e Antunes (2000) sobre a especificidade do toyotismo brasileiro e, a forma, como se constituiu o mundo do trabalho nos anos finais do século XX e tendia a ser na primeira década do XXI.

Agora a reestruturação produtiva da acumulação flexível assume formas não mais no mundo do trabalho assalariado, com trabalhadores em fábricas, comércios etc. Temos um contingente que está na informalidade prestando serviços não regulamentados, ou mesmo trabalhadores intermitentes, que possuem suas rendas mensais, mas não acumulam vínculos empregatícios, ou seja, sujeitos que não têm um emprego, mas diversos "bicos/serviços" que se somam à sua renda, e constitui o valor pago pela venda de suas forças de trabalho - salário. Isso está presente entre as milhões de pessoas ocupadas no Brasil, mas que desse total apenas uma parcela possui seus direitos sociais preservados e se encontram em uma profissão e/ou emprego formal, conforme disposto do quadro 1.

Vale considerar que a atual conjuntura, de organização e caracterização do mundo do trabalho brasileiro, passou por recente mudança, dada a Reforma Trabalhista – RT[46], aprovada na Lei nº 13.467[47], de 13 de julho de 2017. A RT já vem sendo discutida no cenário político e econômico brasileiro desde anos 2000, inclusive com um forte apoio e incentivo do setor empresarial na definição do conteúdo da lei, referente ao seu processo de elaboração, haja vista, que no processo de execução seria a burguesia a única beneficiada (CAVALCANTE, 2014).

Assim, no que se refere à lei aprovada em 2017 da RT, ironicamente, quatro meses após aprovação da lei da REM. O Art. 452-A, que trata da RT, dispõe sobre a forma como deve ocorrer o contrato do trabalhador intermitente, ou seja, dos 82,5 milhões de trabalhadores ocupados em 2020, 26,4% trabalham

[46] A Reforma Trabalhista – RT foi aprovada em 13 de julho de 2017 pela lei nº 13.467, sob o governo de Michel Temer. A aprovação acelerada e antidemocrática da reforma, foi uma ação neoliberal de desregulamentação da legislação trabalhista, arquitetada pela burguesia nacional em consonância com o Estado. Assim, a RT quando A Emenda Constitucional - EC 95 de 15 de dezembro de 2016, fazem parte do programa de governo do Temer: Uma Ponte Para o Futuro. Sobre a RT, mais informações podem ser obtidas em: MARCHESAN, Ricardo. Senado aprova reforma trabalhista: projeto segue para sanção de Temer. **UOL Notóciais (on-line).** Disponível em: https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2017/07/11/senado-vota-reforma-trabalhista.htm

[47] Rf: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-018/2017/lei/l13467.htm

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

por conta própria, essas pessoas podem prestar serviços sob regime intermitente, e sobre isso, dispõe a legislação:

> Art. 452-A - O **contrato de trabalho intermitente** deve ser celebrado por escrito e deve conter especificamente o **valor da hora de trabalho,** que não pode ser inferior ao valor horário do salário mínimo ou àquele devido aos demais empregados do estabelecimento que exerçam a mesma função em contrato intermitente ou não.
> § 1º O empregador convocará, por qualquer meio de comunicação eficaz, para a **prestação de serviços,** informando qual será a jornada, com, pelo menos, três dias corridos de antecedência.
> § 2º Recebida a convocação, o empregado terá o prazo de um dia útil para responder ao chamado, **presumindo-se, no silêncio, a recusa.**
> § 3º A recusa da oferta não descaracteriza a subordinação para fins do contrato de trabalho intermitente.
> § 4º Aceita a oferta para o comparecimento ao trabalho, a parte que descumprir, sem justo motivo, pagará à outra parte, no prazo de trinta dias, multa de 50% (cinquenta por cento) da remuneração que seria devida, permitida a compensação em igual prazo.
> § 5º O período de inatividade não será considerado tempo à disposição do empregador, podendo o trabalhador prestar serviços a outros contratantes.
> § 6º Ao final de cada período de prestação de serviço, o empregado receberá o pagamento imediato das seguintes parcelas:
> I - remuneração; II - férias proporcionais com acréscimo de um terço; III - décimo terceiro salário proporcional; IV - repouso semanal remunerado; e V - adicionais legais.
> § 7º O recibo de pagamento deverá conter a discriminação dos valores pagos relativos a cada uma das parcelas referidas no § 6º deste artigo.
> § 8º O empregador efetuará o recolhimento da contribuição previdenciária e o depósito do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço, na forma da lei, com base nos valores pagos no período mensal e fornecerá ao empregado comprovante do cumprimento dessas obrigações.
> § 9º A cada doze meses, o empregado adquire direito a usufruir, nos doze meses subsequentes, um mês de férias, período no qual não poderá ser convocado para prestar serviços pelo mesmo empregador. (BRASIL, 2017b, p. s/p).

Copiamos na integra ao artigo Art. 452-A, para mostrar a forma como acontece a dinâmica dos contratos de trabalho pelo regime intermitente. Conforme podemos ver, essa nova configuração da legislação do trabalho, acaba por desconfigurar a organicidade do trabalho formal e precariza os contratos trabalhistas, seja pela desoneração das obrigações do empregador, ou mesmo a

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

responsabilização individual da/o trabalhadora/o pela definição de sua carreira pelo discurso da autonomia. Criando a narrativa de que você possui o controle do seu tempo de trabalho, podendo flexibilizar sua jornada, ou seja, uma forma jurídica de legitimar o que no senso comum é chamado de “bicos, diárias”, sendo muito comum na prestação de serviços de entregadores, empregadas domésticas etc.

Um outro fato é a influência desse regime de trabalho na destruição de carreiras do serviço público, como por exemplo, a ausência de contratação por concurso público e aumento de testes seletivos temporários precarizados, ou ainda, a contratação de profissionais por um período para cumprimento e prestação de serviços sob forma uberizada, inclusive, profissionais da educação, ou seja, um professor que forja suas carreiras na materialidade da incerteza e instabilidade do trabalho docente, pelo princípio do precariado[48] sob forma intermitente (SILVA, 2019; 2020; SILVA; MOTTA, 2019).

Diante disso, adiantamos que a forma intermitente de trabalho esbarra no aprofundamento da precarização do trabalho docente, legitimando inclusive, a desvalorização de professores e professoras a partir da contratação de profissionais de notório saber para a execução de ações da REM como, por exemplo, as atividades dos itinerários formativos, que em síntese sequestram carga horária e de disciplinas elementares e fundamentais para a formação humana dos estudantes, como a filosofia, sociologia, história, geografia e arte. Essas disciplinas passam ser contempladas no arranjo curricular de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, que integram a totalidade do cardápio do currículo escolar definido pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC com fundamento em descritores de aprendizagem por competência e habilidades (BRASIL, 2017a).

Feita essa inserção sobre a precarização do trabalho docente a partir da legitimidade jurídica do trabalho intermitente advindo da aprovação da RT de 2017. Percebemos que no período em análise que abarca a pesquisa (2016-2020), tivemos um aumento nos três primeiros anos de pessoas trabalhando e uma diminuição de pessoas desempregadas, entretanto, percebeu-se que

[48] O fenômeno de uberização que nos referimos a partir da legitimação do regime de trabalho intermitente pela Reforma Trabalhista de 2017, pois passa a partir da pandemia da COVID-19, apresentar também um fenômeno de Youtuberização. Segundo a Profa. Amanda Moreira Silva, esse processo é um aprofundamento da uberização, dado as medidas de ensino remoto emergencial adotada em todo território nacional, a partir das orientações do Banco Mundial. (SILVA, 2019).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

também houve um aumento de pessoas trabalhando por conta própria e sem carteira de trabalho assinada. Isso confirma o processo de precarização que discutimos anteriormente a partir dos fundamentos de Grazia (2007), Cavalcante (2014) e que veremos adiante a partir de Antunes (2018), que trata de uma nova configuração das relações de trabalho a partir de uma dinâmica do capitalismo atual que privilegia a servidão, e tende a acentuar ainda mais a degradação e precarização das relações de trabalho.

No preâmbulo do que estamos discutindo, o quadro 1 sistematiza a posição na ocupação e categorias de emprego entre os anos de 2016 a 2020. Vejamos:

Quadro 1 - Posição na ocupação e categoria de emprego - 2016/2020 (Milhões em pessoas)

Posição na ocupação	**Ano**				
	2016	**2017**	**2018**	**2019**	**2020**
Carteira Assinada (Setor Privado)	34, 0	33,3	33,0	33,4	76,5*
Sem Carteira assinada (Setor Privado)	10,5	11,1	11,5	11,8	23,5**
Categoria de emprego	**Ano**				
	2016	**2017**	**2018**	**2019**	**2020**
Conta Própria	22,1	23,2	23,8	24,6	26,4
Empregadores	4,1	4,4	4,5	4,5	4,7
Domésticos	6,1	6,4	6,3	6,4	8,4
Serviço Público	12,4	11,5	11,6	11,7	17,7

***** O relatório do PNAD do penúltimo semestre de 2020, não apresenta os dados de trabalhadores com e sem carteira de trabalho assinada em “milhões de pessoas”, apenas em percentual “%”, considerando o número total de pessoas ocupadas que é de 82,5 milhões de pessoas (total incluindo domésticos).

Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios - PNAD, em relação ao último trimestre dos anos 2016, 2017, 2018, 2019 e penúltimo de 2020. Elaborado pelo pesquisador.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

O quadro acima corresponde à posição e às categorias de emprego que caracterizam o mundo do trabalho conforme o contingente de pessoas ocupadas. Desse modo, observamos em relação às pessoas com carteira assinada que temos uma diminuição, principalmente, no ano de 2018, com estimativa de 33 milhões de pessoas; o reflexo desse processo pode ser visto quando se entende que houve um aumento gradativo dos trabalhadores sem carteira assinada, de 10,5 para 11,8 milhões de pessoas no período de 2016 a 2019.

Nesse mesmo sentido, mesmo os dados de 2020 sendo apenas em relação ao percentual estimado, e considerando sempre o contexto de pandemia que já tratamos anteriormente, sabemos que os 76,6% dos trabalhadores com carteira assinada e 23,5% sem carteira assinada, correspondem aos 82,5 milhões de trabalhadores ocupados em todo o país. Desse modo, os número de trabalhadores sem carteira de trabalho apresentam ainda um expressivo contingente de pessoas que trabalham sob forma desregulamentada.

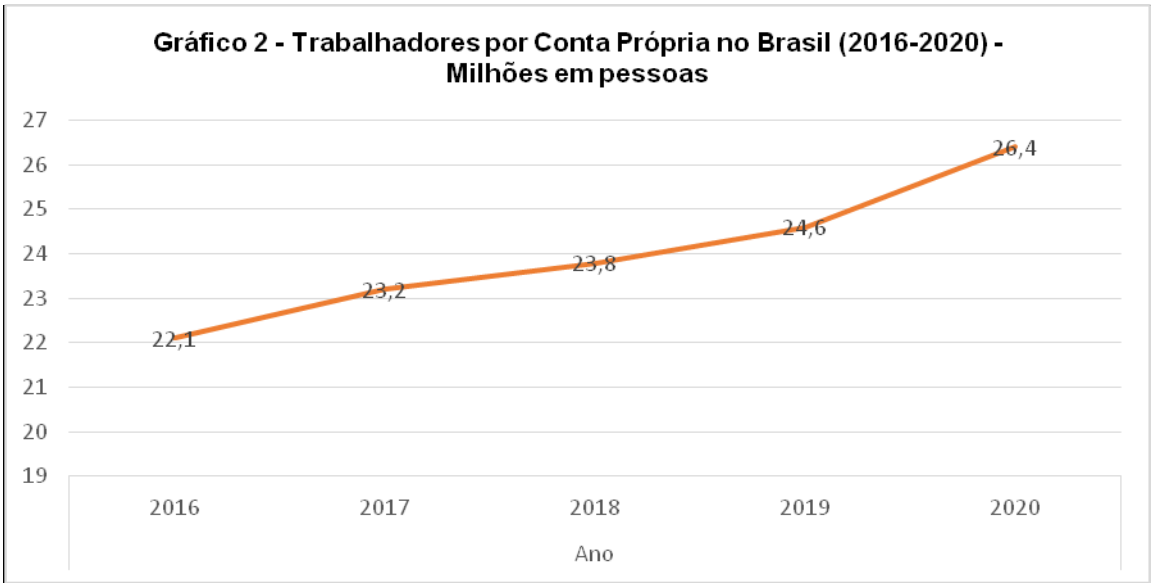
Esses dados representam um fenômeno social advindo do processo de desregulamentação das leis trabalhistas, ou seja, de desmonte dos direitos sociais da classe trabalhadora, legitimado pelo discurso neoliberal de “seja você mesmo seu patrão”, ou ainda, pelo discurso da flexibilidade com a jornada de trabalho, o que já mostramos a partir de Postone (2014), que não se sustenta, pois “tempo é fator de dominação social no capitalismo”, reificando a falsificação de liberdade que os intelectuais da burguesia propagam. Assim, o número de pessoas trabalhando sem carteira assinada, indica uma diminuição dos postos de trabalho formal e, com isso, a informalidade ganha força e passa a constituir grande parte da forma de trabalho assalariado desregulamentado no país. (CAVALCANTE, 2014; KUENZER, 2017).

Ainda sobre o quadro 1, no que compete os números das categorias de trabalho, temos no mesmo contexto de desmonte dos direitos sociais da classe trabalhadora, um total de 22,1 milhões de trabalhadores por conta própria em 2016. Esse número aumentou nos anos seguintes, chegando ao total de aproximadamente 24,6 milhões de pessoas em 2019 e 24,4 milhões em 2020. Esse número revela o aumento da informalidade no Brasil, ou seja, entendemos que o aumento de trabalhadores sem carteira de trabalho assinada tem como justificativa os altos números de informalidade do trabalho. Vale lembrar que em nota emitida pela mídia no ano de 2019, o Brasil chegou ao contingente de 41,3%

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

da população ocupada na informalidade[49], o que representa em média 38,6 milhões de pessoas, exercendo atividades laborais sem nenhum direito trabalhista assegurado[50]. Em 2020, até o terceiro trimestre do ano, a informalidade estava em 36,9% (IBGE, 2020a).

Voltemos à especificidade do trabalho por conta própria, para que assim tenhamos um exemplo de como se manifesta isso que estamos afirmando, no decorrer desses últimos parágrafos.



Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios - PNAD, em relação ao último trimestre dos anos 2016, 2017, 2018, 2019 e penúltimo de 2020. Elaborado pelo pesquisador.

Conforme o Gráfico 2 fica entendido como que tivemos um crescimento desse tipo de trabalho no país. Em 2016, tínhamos 22,1 milhões de pessoas e em 2020, 26,4 milhões de pessoas, o que representa um aumento de aproximadamente 4,3 milhões de trabalhadores, o que representa cerca de 1 milhão de trabalhadores a mais por ano, adentrando o mercado de trabalho por meio desta categoria de emprego. A estimativa é que essa categoria de emprego tenha aumentos significativos nos anos subsequentes a 2020, e é evidente que o quadro da pandemia e os descalabros na condução dessa crise pelo governo federal brasileiro, auxiliará para que isso se assoberbe ainda mais.

[49] Informalidade é composta por trabalhadores por conta própria sem CNPJ; Trabalhadores do setor privado sem carteira assinada; Trabalhador doméstico sem carteira assinada; Trabalhador auxiliar familiar e Empregador sem CNPJ.

[50] Sobre a questão da informalidade no mundo do trabalho brasileiro, indicamos a leitura na matéria do jornal (on-line) G1, disponível em: https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/08/30/trabalho-informal-avanca-para-413percent-da-populacao-ocupada-e-atinge-nivel-recorde-diz-ibge.ghtml

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Sobre isso que estamos dizendo escreve Antunes (2018, s/p):

> Em pleno século XXI, mais do que nunca, bilhões de homens e mulheres dependem de forma exclusiva do trabalho para sobreviver e encontram, cada vez mais, situações instáveis, precárias, ou vivenciam diretamente o flagelo do desemprego. Isto é, ao mesmo tempo que se amplia o contingente de trabalhadores e trabalhadoras em escala global, há uma redução imensa dos empregos; aqueles que se mantêm empregados presenciam a corrosão dos seus direitos sociais e a erosão de suas conquistas históricas, consequência da lógica destrutiva do capital que, conforme expulsa centenas de milhões de homens e mulheres do mundo produtivo (em sentido amplo), recria, nos mais distantes e longínquos espaços, **novas modalidades de trabalho informal, intermitente, precarizado, "flexível", depauperando ainda mais os níveis de remuneração daqueles que se mantêm trabalhando.** (Grifo nosso).

Fica evidente diante dos dados que estamos apresentando sobre o mundo do trabalho brasileiro e a síntese feita por Antunes (2018), que a realidade atual é de extrema crise. Uma crise do capital e uma crise da forma do trabalho, ou seja, uma nova configuração morfológica a atividade de produção humana. Isso acarreta constantes ataques e demolição dos direitos trabalhistas, que ficou explícito nos anos de análise feita nessa pesquisa[51]. O fato é que temos no contingente de trabalhadores por conta própria e informais, uma categoria de trabalhadores que tem ganhado cada vez mais força, mesmo sob condições precárias e flexíveis, como são os trabalhadores da era digital prestadores de serviços, por exemplo, trabalhadores de aplicativos. (ANTUNES, 2018).

Nesse sentido, presenciamos uma precarização estrutural do trabalho, sobretudo do trabalho assalariado. Existe uma contratendência ao toytismo clássico, gerada pelas metamorfoses do trabalho, ou seja, por ter fundamento ontológico e constituir a essência da formação do ser social, o trabalho se reorganiza e adequa-se à lógica da reprodução em momentos de crise do sistema capitalista. Eis que sob uma nova forma de acumulação flexível configura-se um novo trabalhador, o do século XXI, que por meio do desenvolvimento de competências e habilidades, assume para si a superação individual dos problemas do processo de crise societária – a exemplo, o desemprego (LUKÁCS, 2013; 2013; ANTUNES, 2018).

[51] Destacamos a reforma trabalhista e reforma da previdência, como fatos que marcam a precarização total do trabalho assalariado no Brasil.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

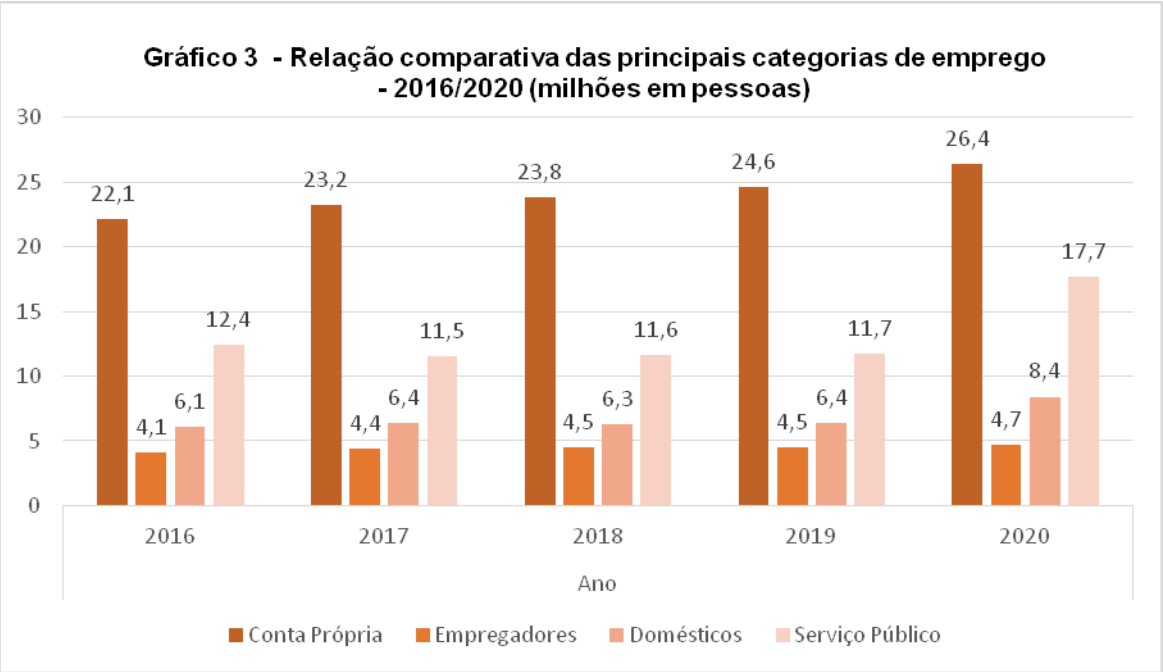
Ainda se referindo a Antunes (2018, s/p), entendemos que um forte resultado dessas tendências que estamos tratando é que:

> ao contrário da retração ou descompensação da lei do valor, o mundo do capital vem assistindo a uma forte ampliação de seus mecanismos de funcionamento, incorporando **novas formas de geração de trabalho excedente (presentes nos trabalho terceirizados ou pautados pela informalidade etc.),** ao mesmo tempo que expulsa da produção um conjunto significativo de trabalhadores (incluindo jovens qualificados e ultraqualificados, muitos dos quais pós-graduados) que não encontram emprego em seus países. (Grifo nosso).

O que evidenciamos é que no bojo de um processo de crise estrutural do capital, que inflige em mudanças na ordem estrutural global da exploração do trabalho, o Brasil, assim como todos os países das periferias do mundo, ocupa seu lugar subalterno nas relações imperialistas, ou seja, aqui a intensificação da exploração do trabalho se consolida de forma cada vez mais intensa, precária e desumana (GRAZIA, 2007; MÉSZÁROS, 2011; CARCANHOLO, 2011; ANTUNES, 2018). Nesse sentido, pensar a educação hoje é pensar antes de tudo nessa sociedade tal qual apresentamos que contempla um mundo do trabalho assalariado em crise.

Antes de finalizarmos sobre a questão do mundo do trabalho hoje, trazemos o paralelo geral da ocupação e categorias de empregos de acordo com a síntese da análise que estamos ponto em evidência. Lembrando que esses mesmos dados estão no quadro 1, que aqui organizamos apenas em forma de gráfico:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:



Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios - PNAD, em relação ao último trimestre dos anos 2016, 2017, 2018, 2019 e penúltimo de 2020. Elaborado pelo pesquisador.

Conforme já dissemos, os maiores números representam o contingente de trabalhadores por conta própria; seguido do serviço público; trabalhadores domésticos e depois empregadores. Conforme o referencial teórico adotado para nossa pesquisa, dizemos que o fenômeno da crise do mundo do trabalho do Brasil, é uma crise fabricada ao longo de décadas.

O que vemos como resultado de nossos estudos é que esse cenário que apresentamos, compondo os anos de 2016 a 2020, são síntese dos desdobramentos do projeto burguês de fazer e pensar o trabalho na contemporaneidade do capitalismo em processo agudo de crise estrutural. Isso se evidencia desde os estudos de Harvey (1992) com o complexo da acumulação flexível, passando aqui no Brasil pelos estudos de Alves (2000), Antunes (2000) e Cavalcante (2014), além da compreensão geral da crise estrutural do capital, tal qual Grazia (2007); Mészáros (2011) e Carcanholo (2011) apresentam.

Em *Para Além do Capital*, Mészáros (2002) ao descrever sobre a lógica de reprodução sociometabólica das relações sociais no capitalismo, no que tange ao processo de crise estrutural do capital, afirma que as contradições desse sistema pulverizam uma homogeneização de todas as relações produtivas. Em síntese considera o filósofo que:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> Aqui, o que deve ser sublinhado é que as determinações e contradições que distorcem e constrangem a estrutura da mercadoria não surgem em algum distante estágio avançado; elas são operantes desde o início. Pois o sistema do capital, paradoxalmente, só pode funcionar se impuser a validade absoluta de tais determinações e contradições, quaisquer que sejam suas determinações e contradições, quaisquer que sejam suas implicações práticas, e também simultaneamente levá-las a um equilíbrio operacionalmente admirável. (MÉSZÁROS, 2002, p. 625).

As determinações e contradições que distorcem a estrutura da mercadoria, conforme o autor expõe, podem ser entendidas, no contexto do nosso estudo, como a dinâmica de mutação do complexo do trabalho no devir dos anos estudados, bem como, a forma em que se constituiu historicamente a mercadoria força de trabalho, que é a mercadoria na qual o Estado burguês executará ações de superação dos processos de crise. A mercadoria força de trabalho, de acordo com os dados que mostramos, compõe um mundo do trabalho carregado de contradições, mas é nela que se materializa as correções dos efeitos da crise e garante a reprodução do capital, trabalho assalariado (precário) e Estado, ou seja, da lógica sociometabólica de reprodução social deste modo de produção.

Para tal, com os números sistematizados no Gráfico 3, quisemos mostrar especificamente como compõe-se o mundo do trabalho hoje, porém, um outro número merece atenção.

Estamos falando da FTP. Segundo indicadores do IBGE pelo PNAD, a FTP é composta por pessoas de 14 anos ou mais, que se encontram em potencial de tornarem-se força de trabalho e o número que representa essa categoria atinge a estimativa de 7,8 milhões de pessoas em 2019 (IBGE, 2019).

Compreendemos que essas 7,8 milhões de pessoas são na maioria jovens de 14/15 a 29 anos. Conforme dados do Censo Demográfico, apenas em 2010, o número da população jovem brasileira se mostrava da seguinte forma[52]:

[52] Consideraremos os dados do Censo Demográfico de 2010 para expressar o número total de jovens de 15 a 29 anos no Brasil, por não termos a síntese da população jovem pelo Censo Demográfico de 2020. Diante disso, o número total apresentado pode variar para mais ou menos.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Tabela 2 - População jovem no Brasil - Censo Demográfico de 2010

Faixa etária	nº total por faixa etária
15 a 19 anos	16.990.870
20 a 24 anos	17.245.190
25 a 29 anos	17.104.413
Total	51.340.473

Fonte: IBGE – Censo Demográfico 2010. Elaborado pelo pesquisador.

Usemos dos dados sistematizados na Tabela para compreender o seguinte raciocínio: dos aproximados 51.340.473 milhões de jovens no país, cerca de 7,8 milhões encontram-se como FTP[53]. Nesse sentido, subtraindo esse valor de pessoas em FTP do valor correspondente à população jovem do país, podemos dizer que aproximadamente 43.540.473 milhões de jovens ainda estão sem estudar e trabalhar, apenas estudando ou apenas trabalhando. A estimativa é de que em média de 11 milhões de jovens estejam fora da escola e fora do mundo do trabalho. Essa categoria compõe os jovens chamados de “nem-nem”, ou seja, aqueles que nem trabalham e nem estudam. (BERNARDIM; SILVA, 2011).

Em informação publicada pela UOL Notícias (on-line), a partir de relatório publicado pela Organização Internacional do Trabalho – OIT, um a cada quatro jovens não trabalha e nem estuda, ou seja, compõe a categoria dos “nem-nem” (CHADE, 2020).

Retomando o número do PNAD para o que representa a FTP, entendemos que esses 7,8 milhões de jovens caracterizam parte dos estudantes que compõe o EM, na modalidade regular, normal, profissional e de jovens e

[53] Esse dado pode apresentar variação por conta de termos feito relação com o número de jovens do Censo Demográfico de 2010 com estimativa dos jovens e força de trabalho em potencial no ano de 2019.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

adultos, ou seja, aproximadamente 7,6 milhões de matrículas apenas em 2020 (INEP, 2021). Esse público ocupa os bancos escolares por todo o país e esses também são afetados diretamente pela REM. Por isso, julgamos necessário expor esses dados, uma vez que a compreensão da dinâmica do mundo do trabalho tem muito a nos revelar, sendo de fato a base fundamental e indispensável para a compreensão radical do complexo educativo em seu sentido estrito.

Nesse sentido, a processualidade da relação trabalho e educação justificam-se pela sua natureza ontológica em que se fundamenta, ou seja, no complexo do trabalho, que assume formas distintas diante de contextos de crise capitalista (MACENO, 2019). Nisso é sabido que a educação em sentido estrito visa formar sujeitos para o mundo do trabalho, seja sob forma assalariada formal ou informal, porém ambas precárias, ou conforme veremos no segundo capítulo, na contemporaneidade, a educação estrita, pela ótica das reformas educativas neoliberais, subsidia a formação da subjetividade das/os estudantes em subjetividades cosmopolita e performática (MELO, 2016, 2019). Com isso, compreendemos que:

> Um desenho contemporâneo da classe trabalhadora deve englobar, portanto, a totalidade dos assalariados, homens e mulheres que vivem da venda de sua força de trabalho em troca de salário, seja na indústria, na agricultura e nos serviços, seja nas interconexões existentes entre esses setores, como na agroindústria, nos serviços industriais, na indústria de serviços etc. Dadas as profundas metamorfoses ocorridas no mundo produtivo do capitalismo contemporâneo, o conceito ampliado de classe trabalhadora, em sua nova morfologia, deve incorporar a totalidade dos trabalhadores e trabalhadoras, cada vez mais integrados pelas cadeias produtivas globais e que vendem sua força de trabalho como mercadoria em troca de salário, sendo pagos por capital-dinheiro, não importando se as atividades que realizam sejam predominantemente materiais ou imateriais, mais ou menos regulamentadas. (ANTUNES, 2018, s/p).

É para essa nova e ampliada classe trabalhadora que a educação brasileira passa a ser pensada na segunda década do século XXI. Essa nova morfologia do trabalho, conforme aponta o autor supracitado é que determina a forma como irá se constituir a educação para os filhos da classe trabalhadora, desde a mais tenra infância até a formação em nível médio, profissional e superior.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Assim, é na totalidade dessas relações entre capital, trabalho e educação na contemporaneidade que se configura em termo lukácsianos o assento social da REM. Por isso, destacamos que a função dos dados apresentados a respeito da configuração do mundo do trabalho brasileiro é desvelar a realidade social a fim de compreender o que chamamos de crise do trabalho assalariado formal. Claro que o movimento dialético do materialismo histórico nos permite desvelar a realidade no sentido de construção de uma práxis revolucionária. Afinal, o grande objetivo deste estudo é em sua totalidade, mesmo reconhecendo suas limitações, contribuir com um projeto de transformação da sociedade para além das estruturas do capitalismo.

A título de síntese aludimos que a força de trabalho brasileira que compõe o trabalho abstrato produtor de mercadorias no processo de valorização da relação de troca é historicamente construída para a precariedade. Todavia, feito esse movimento evidenciamos que o mundo do trabalho assalariado brasileiro está em processo agudo de crise, no que tange à sua precarização sob uma nova morfologia que amplia o sentido de classe trabalhadora e, assim, a educação no sentido estrito, ou seja, a escola cumpre a função de formar a força de trabalho e subjetividade que acompanhe essa dinâmica precária que apresentamos.

Nesse sentido, temos então as bases que possibilitam o delineamento e compreensão radical dos condicionantes do capitalismo e mundo do trabalho brasileiro. Assim, esse movimento constitui o assento social no qual se desenvolveu a REM, e que agora precisamos pautar os fundamentos do EM brasileiro, principalmente, no que constitui seu contexto histórico e político e sua identidade, para articulação metódica quanto ao nosso objeto de pesquisa. Essa discussão realizada neste capítulo, sendo mais abstrata, subsidiará as realizadas nos próximos capítulos. Especialmente no item 3.1 voltaremos a dialogar organicamente com os pressupostos deste primeiro capítulo.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

2. REFORMAS EDUCATIVAS NEOLIBERAIS E O PROJETO FORMATIVO BURGUÊS: MEDIAÇÕES DO ESTADO BRASILEIRO PARA A RECONDUÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Compreendidas as bases que constituem a relação acerca do capital, trabalho e educação na contemporaneidade brasileira, bem como a caracterização da realidade do mundo do trabalho e o contexto, organização e identidade do EM, este capítulo, trata dos fundamentos das reformas educativas e o projeto formativo da burguesia, por meio das mediações do Estado neoliberal.

As reformas educativas desenham-se ao longo de toda a formação histórica do país, porém, nossa análise converge para período de neoliberalização do Estado brasileiro e início de um projeto formativo burguês que passa a ter novo formato a partir da década de 1990, especificamente, sobre como esse projeto torna-se central nas discussões da educação brasileira mesmo no século XXI, ou seja, adiantamos que o período da REM de 2017 é caracterizado pelo resgate de um empoeirado discurso que tem na reforma educativa do final do século passado o início de seu fundamento político e econômico (SILVA, 2018).

Com isso, o projeto formativo de que falamos, é o da escola burguesa, por outras palavras, o projeto pensado para a educação institucionalizada em seu sentido estrito (MÉSZÁROS, 2008; MACENO, 2017; 2019), que determina a formação e reprodução do ser social no capitalismo (LUKÁCS, 2013), que no contexto de nossa discussão são as mentes, corpos e o futuro dos estudantes da juventude da classe trabalhadora brasileira que compõe o EM (AMORIM; SANTOS, 2016; BERTOLDO, 2018).

Destacamos que neste capítulo, trazemos subsídios que contribuem com a compreensão do projeto formativo da burguesia na contemporaneidade, no âmbito das reformas educativas neoliberais. Assumimos que a síntese do processo de consolidação da REM advém de um longo processo de recondução do projeto neoliberal burguês de educação estatal para a classe trabalhadora, ou seja, entender essa dinâmica é fundamental para que desvelemos a totalidade dos condicionantes do objeto de pesquisa – a REM.

Nesse sentido, o estudo das reformas educativas:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> permite elucidar a que vêm, quais as intenções manifestas e não manifestas, seus limites, possibilidades e contradições. Permite dimensionar, inclusive, seu alcance quanto aos prováveis impactos que causará sobre a cultura escolar. O nível de detalhamento da reforma permite, também, avaliar em que medida ela é plausível de execução ou em que medida é mera retórica. (SILVA, 2008, p. 33).

É conforme o apontado pela autora que desenvolvemos nossos estudos, e entendemos que a reforma educativa em discussão carrega os resquícios do projeto formativo burguês que fundamenta a educação brasileira ao longo de todo o desenvolvimento histórico do país, sobretudo, nos últimos trinta anos[54]. Assim, esse projeto de que falamos é composto e pleiteado pela burguesia, e aqui, destacamos a fração burguesa dos empresários organizados, especialmente, na Confederação Nacional da Indústria - CNI, que disputa a partir dos mecanismos de pressão o pleito para ser o agente de proposição, planejamento e execução das políticas educacionais mediadas pelo Estado neoliberal junto à outras frações da burguesia, que, porém, articulam-se e alinham-se em táticas políticas de defesa de seus interesses comuns, o exemplo da educação deixa isso muito evidente (LAVAL, 2004; MELO, 2016; FREITAS, 2018).

Para Rodrigues (1998) o projeto educacional disputado pelo setor empresarial industrial brasileiro, o qual destaca a CNI, orienta a construção de um pensamento pedagógico que visa à busca pela competitividade e desenvolvimento econômico dentro dos parâmetros do processo de acumulação flexível do modo de produção capitalista próprio de seu processo de reestruturação. Nesse caminho, temos nos anos 2000 a constituição de um projeto pedagógico da burguesia industrial para a educação brasileira, levado a cabo pelo Estado neoliberal sob o prisma das orientações da CNI (MELO; 2010; 2012; MELO; FARIA; WOLF; CAVALCANTE, 2014; FARIA; 2014; CAVALCANTE, 2014).

Freitas (2018) alude que a reforma empresarial contemporânea da educação estatal apostada pela nova direita política recupera velhas ideias e,

[54] Vale lembrar que o processo de desenvolvimento da reforma educativa neoliberal brasileira, nos últimos trinta anos, não se desarticula do processo de transformações do mundo do trabalho, ou seja, para nós o fundamento inicial das reformas educativas parte da materialidade do modo de produção, ou melhor, o fundamento ontológico está também no trabalho. Aqui entendamos que isso constitui as mudanças morfológicas do trabalho, ou seja, para cada período uma demanda necessária e assim a constante recondução das reformas da educação que procuram adaptar e formar os sujeitos para a dinâmica e precária sociabilidade do mundo contemporâneo.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

essas são sequestradas pela burguesia para atender os objetivos de disputa ideológica. Com isso, a educação passa a ser vista como um serviço e não mais como um direito, desonerando a responsabilidade do Estado sobre o tema. Desse modo, temos na agenda da CNI a proposição de uma educação tal qual a presente na Lei 13.415/2017, sendo essa fundamentada também por agentes privados, e pela própria CNI conforme indica seu Mapa Estratégico – MEI de 2013/2015 reformulado em 2018 com vigência para até 2022.

O capítulo está dividido em três partes: primeiro tratamos das reformas educativas neoliberais e o Estado burguês, no que compete aos seus fundamentos gerais; em seguida aborda a especificidade das reformas educativas neoliberais brasileiras com foco na segunda década do século XXI; com isso, fechamos essa discussão ao evidenciar a agenda da burguesia industrial brasileira para as reformas, destacando a atuação e proposição dos empresários pelos documentos norteadores da CNI, os quais destacamos a Educação para o Mundo do Trabalho de 2013; Retratos da Sociedade Brasileira - Educação Básica nº 42, de 2018 e o MEI também de 2018.

Isso tudo possibilita que apreendamos as bases da REM junto à compreensão geral da relação capital, trabalho e educação no capitalismo contemporâneo, bem como, o cenário atual do mundo do trabalho assalariado brasileiro em crise, para que assim entendamos como as reformas educativas são produzidas a partir das mediações do Estado neoliberal, ao determinarem o tipo de formação que será proposta à juventude da classe trabalhadora.

2.1 Estado e reformas educativas neoliberais: fundamentos necessários

Desde o início do século XXI, as políticas educacionais no Brasil e América Latina levaram a cabo, a partir da mediação do Estado, a reforma educativa iniciada nos anos de 1990 que operacionalizavam as orientações do Consenso de Washington[55] e depois da Conferência Internacional de Educação

[55] Em síntese, o Consenso de Washington aconteceu em novembro de 1989, na capital dos Estados Unidos, e reuniu funcionários do governo norte-americano e membros dos organismos financeiros internacionais (Fundo Monetário Internacional – FMI; Banco Mundial – BM e Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID). O objetivo do encontro foi o de avaliação das reformas econômicas dos países da região, no entanto, estiveram presentes representantes dos países latino-americanos, e partir desse momento, o consenso econômico se massificou sob forma imperial de imposição e dependência aos países do sul (BATISTA, 1994). Nesse sentido, Shiroma e Evangelista (2014), ao tratar da relação Estado, capital e educação, no contexto das redes de governança, pontuam que o Consenso de Washington em resumo defendeu e disseminou a nova

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Para Todos[56] e, que, por meio, de acordos financeiros com os organismos internacionais[57], empenharam-se em efetivar a universalização da educação básica e superação de todos os problemas sociais humanitários (pobreza, analfabetismo, fome, etc.), conforme expresso na Declaração Mundial de Educação Para Todos[58]. Isso trouxe uma nova forma de organização e gestão da educação pública, tanto do sistema quanto de suas instituições. Assim, evidencia-se que: "[...], no limiar do século XXI, um cenário educativo sob o fetiche da modernidade e da democratização, vivifica os fundamentos neoliberais que estão experimentando nossas sociedades." (KRAWCZYKY, 2000, p. 4).

Nesse cenário, temos uma agenda globalmente estruturada de eventos, orientações e acordos internacionais que compõe as ações de proposição, planejamento e execução das políticas educacionais em âmbito nacional, tendo assim, uma cultura global comum de educação (DALE, 2004), a que chamamos de projeto formativo burguês e que constitui e endossa a reforma educativa neoliberal, própria de uma lógica imperialista de fazer política de internacionalização do capital.

Nesse sentido, foi organizado no Quadro 2 quais foram os eventos internacionais e nacionais que compuseram a agenda da reforma educativa iniciada nos de 1990:

---

liberalização econômica para os países em desenvolvimento, ou seja, a partir da década de 1990, nos países laboratórios dos organismos internacionais, o que se normatiza é uma coesão social por meio da combinação de livre mercado com justiça social, chegando ao ponto de defesa da ideia do "público não-estatal", abrindo caminhos para o terceiro setor e demais grupos que constitui a classe dominante da sociedade civil.

[56] A Conferência de Educação Para Todos aconteceu em 1990 em Jomtiem, Tailândia, financiado e promovido pela UNESCO e BM, a fim de traçar metas para um projeto global de educação, ou seja, um Projeto de Universalização da Educação Para Todos – EPT, como forma de imposição do projeto hegemônico do capital para a educação dos países pobres. Participaram desse evento 154 países, dentre eles o Brasil. A síntese dessa conferência foi a Carta de Jontiem (Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos) que firmou e oficializou os acordos do projeto educativo, via acordos econômicos entre países (na maioria africanos e latino-americanos).

[57] Os organismos internacionais compõem as instituições e agências que integram os grupos da UNESCO e do BM como, por exemplo, a Unicef, ONU, BID, BIRD. Juntos formam um grande bloco da potência hegemônica do capitalismo mundial.

[58] Sobre a Declaração Mundial de Educação Para Todos da Unesco e o Projeto de Universalização da Educação Para Todos, ver: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Quadro 2 – Principais eventos da agenda internacional e nacional na composição das políticas educacionais sob o prisma da reforma educativa da década de 1990		
Ano	**Eventos da agenda internacional**	**Eventos da agenda nacional**
1990	Conferência Internacional de Educação para Todos – Declaração Mundial de Educação Para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.	
1993	Conferência de Nova Délhi – Reafirmação da Declaração Mundial de Educação Para Todos – Declaração de Nova Délhi. Início das atividades da Comissão Internacional de Educação – CIE, liderada pelo economista Jacques Delors.	Plano Decenal de Educação 1993/2003 – Itamar Franco; Proposta de Educação dos Empresários para a Educação Básica alinhado aos princípios da UNESCO - Educação Básica e Formação Profissional: uma proposta dos empresários – CNI.
1995	Início da Elaboração dos PCN's - César Coll.	Plano Bresser – Reforma do Aparelho do Estado. A educação passa ser um serviço não exclusivo do Estado.
1996	Relatório Delors – Educação: Um tesouro a descobrir;	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996.
1997/99		Distribuição do PCN's.
2000	Conferência Mundial de Educação em Dakar – Senegal – Educação Para Todos: o compromisso de Dakar. Viabilização de parcerias público-privadas para efetivação dos princípios do EPT.	Plano de educação FHC que foi homologado em 09 de janeiro de 2001 pela Lei nº 010172.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Conforme o quadro 2, vemos que as políticas educacionais no Brasil se articularam à agenda global dos organismos internacionais, no contexto de reforma educativa, mediada pelo Estado a partir da doutrina econômica do neoliberalismo. Isso pelo fato de que o projeto de Educação para Todos – EPT composto no início da última década do século XX, e a operacionalização financeira desse projeto de reforma educativa dos anos de 1990, tem como agente principal o BM e suas agências, por meio das quais são concedidos empréstimos e, com eles, são firmados acordos de cooperação e orientações sobre políticas educativas a serem adotadas pelos países que aderiram a esse modelo de política, que é parte de uma tendência imperialista[59] de fazer política social na América Latina e Brasil. Nesse contexto, a educação levada a cabo no devir do século XXI é orientada pelo projeto formativo da burguesia, caracterizado

[59] Sobre o imperialismo, em linhas gerais pode-se considerar que: o imperialismo surge na América Latina nas últimas quatro décadas do século XIX, revitalizando a dominação externa do centro capitalista sob as sociedades da periferia do sistema. Como força social externa, ele dita os ritmos do desenvolvimento capitalista latino-americano e brasileiro e o define naquilo que lhe é mais específico, como capitalismo dependente e subdesenvolvido (TAKAHASHI, 2015, p. 47).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

pelo processo de acumulação flexível da reestruturação produtiva do capitalismo (KUENZER, 2001; SILVA, 2002; EVANGELISTA; SHIROMA; MORAES, 2004)

Laval (2003); Melo (2016) e Freitas (2018) ao discutirem e analisarem os fundamentos das reformas educativas neoliberais na contemporaneidade, colocam que as reformas têm como característica central a mediação do Estado na execução das proposições da burguesia para a educação. Esse Estado que os autores tratam, tal qual entendemos a partir dos fundamentos da teoria marxista, é o Estado moderno burguês, que administra os negócios e interesses comuns da burguesia (MARX; ENGELS, 2008; MARX, 2009).

Ou ainda, conforme trata Engels (1984, p. 191) esse Estado:

> É antes de tudo um produto da sociedade, quando essa chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que a sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não consegue conjurar. Mas para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos colidentes não devorem e não consumam a sociedade numa luta estéril, faz-se necessário um poder colocado aparentemente por cima da sociedade, chamado a amortecer o choque e a mantê-lo dentro dos limites da "ordem". Este poder, nascido da sociedade, mas posto acima dela se distanciando cada vez mais, é o Estado.

Dessa forma, o Estado, enquanto complexo parcial da constituição da sociedade, possui seu fundamento nas bases de produção da vida material, assim como considera Lukács (2013), ou seja, quando se coloca acima da sociedade e defende e medeia os antagonismos entre classes sociais, cumprindo a função social de proteger e manter a ordem das estruturas de dominação e reprodução da sociabilidade do modo de produção. Assim, o Estado é o produto e a manifestação do fato das contradições de classes serem inconciliáveis *(*LENIN, 1980).

Nesse sentido, as reformas educativas, sobretudo a REM, são mediadas por esse Estado, ou seja, na contemporaneidade pela forma do Estado moderno burguês (BIZERRA, 2016; NOGUEIRA, 2017). Diante disso, entendemos que o neoliberalismo caracteriza o Estado burguês nesta etapa do seu desenvolvimento, que advém do movimento de complexificação, desdobramentos e crítica ao liberalismo, principalmente, pelo fato de que a ideologia liberal elevou ao máximo a liberdade de contrato social individual dos direitos sociais, expandindo a

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

atuação do Estado mínimo, a fim de possibilitar acúmulo de capital nas mãos de um pequeno grupo (LIMA, 2005).

Doravante ao Estado liberal, a partir da crise do chamando Welfare State[60], considera-se a ascensão do Estado neoliberal e, aqui localiza-se as reformas educativas, que cada vez mais abrem a educação como mercadoria, na mesma proporção da intenção e ação para a redução da intervenção do Estado. Temos, assim, um Estado mínimo para as políticas sociais e máximo ao capital (FARIA, 2014).

Diante desse contexto de reforma educativa articulada com a doutrina econômica do neoliberalismo, considera Melo (2016, p. 29-30) que o modelo de Estado neoliberal:

> promove as reformas educativas pautadas pela mercantilização das relações sociais em geral e da educação em particular. Em estreita relação com este aspecto está o fenômeno da globalização econômica que determina a forma neoliberal de Estado. Assim, globalização e neoliberalismo são fenômenos inseparáveis da atual fase do processo de acumulação capitalista.

É notório que nas mediações do Estado neoliberal, a condução das reformas educativas constituem a proposição, implementação e execução das políticas educacionais, em que se considera o processo de globalização guiado por corporações industriais e financeiras, cujos poderes extrapolam as barreiras nacionais e possibilitam a abertura dos mercados nacionais. Assim, o que vigora é a livre circulação de mercadorias, serviços e capitais e "[...] ao mesmo tempo a ampliação de mercados de consumo e das possibilidades de comércio com o que antes era domínio do Estado."[61] (MELO, 2016, p. 30).

Notemos que sob a égide do capitalismo atual, existe um Estado que medeia a regulação e normatização do trabalho abstrato e que empreende a harmonia social dos mecanismos de produção e reprodução da sociabilidade da doutrina econômica neoliberal. Por outras palavras, que defende e faz a gestão

[60] Bobbio (1998, p. 416), fundamentado em Wilensky (1975), define que o Estado do bem-estar social *(Welfare State),* ou Estado assistencial, pode ser definido, a primeira análise, como Estado que garante tipos mínimos de renda, alimentação, saúde, habitação, educação, assegurados a todo cidadão, não como caridade, mas como direito político.

[61] Sobre a ampliação dos mercados de consumo e ampliação do comércio a partir do que era domínio do Estado, podemos considerar o intensivo processo de privatização das estatais e mesmo dos recursos naturais dos países.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

dos interesses da burguesia, atenuando os conflitos entre classes sociais e garantindo a manutenção da propriedade privada.

Isso pode ainda ser entendido junto ao processo de crise estrutural do capital e crise do mundo do trabalho assalariado, em que o Estado medeia reformas sociais a fim de corrigir e amenizar os efeitos dessas crises, ou seja, o exemplo da reforma trabalhista – aprovada em 2017 e homologada pela Lei nº 13.467, de 13 de julho, que: alterou a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis n º 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho (BRASIL, 2017b).

A aprovação da lei de Reforma Trabalhista constava no plano e agenda dos organismos internacionais como, por exemplo, no "Ajuste justo" [62] do BM. O referido documento trata de uma avaliação e análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. A data de publicação foi 2017, no entanto, sinaliza que foram mais de dois anos de trabalho no acompanhamento das políticas de financiamento orçamentário dos serviços públicos brasileiros, o que confirma que ainda em 2015, a atuação neoliberal se movimenta no país, curiosamente um ano antes do golpe presidencial de 2016 que culminaram na PEC 55 – teto dos gasto.

Destacamos aqui que as orientações desse ajuste justo dos gastos e orçamentos públicos do Brasil indicam que: "O governo brasileiro gasta mais do que pode e, além disso, gasta mal". (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 7), essa é a principal conclusão que chega o estudo do referido banco. Esse é o principal argumento defendido pelos agentes reformadores alinhados ao neoliberalismo econômico, ou seja, "gasta muito e gasta mal" (LAVAL, 2003; SPRING, 2018).

Nesse sentido, o BM coloca uma série de ações que visam contribuir para a eficiência dos gastos públicos no Brasil, e na percepção deles, isso faria com que o país "gastasse melhor" o orçamento público. As ações defendidas é a de uma agenda de reformas sociais, dentre as quais destacamos: 1) a reforma da

[62] No que tange à educação, a análise apresentada pelo documento justifica a má gestão dos recursos financeiros, pelo baixo desempenho da performance dentro os países da OCDE que participam das avalições internacionais, padronizadas, por exemplo, o PISA. Assim, a síntese de proposições do Banco Mundial para a educação brasileira é operacionalizar juntamente com a abertura de parcerias público-privado as reformas na educação, que viabilizem a eficiência e equidade, a fim de reduzir o custo fiscal do gasto com educação. Ajuste Justo: análise da eficiência e equidade do gasto público do Brasil. Disponível em: https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/publication/brazil-expenditure-review-report

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

previdência, sendo na visão do BM a fonte mais importante de economia fiscal de longo prazo; 2) PEC 95/2016 - o congelamento constitucional dos gastos públicos por dez anos; e 3) as reformas educativas – sobretudo tangente ao financiamento da EB, para os reformadores os problemas educacionais estão na má gestão dos recursos financeiros. (BANCO MUNDIAL, 2017).

O intuito é mostrar que nada é por "acaso", as reformas educativas de cunho neoliberal alinham-se e articulam a construção de um projeto hegemônico de sociedade e, por conseguinte, de educação. Isso acontece via acordos que sob a dinâmica ideológica do imperialismo, orienta acordos de cooperação que pelo determinismo econômico amarra as políticas para a educação nos Brasil.

Desse modo, a partir do que apresentamos, percebe-se que a formação pretendida a partir da educação estrita, deve orientar-se para o consenso, por isso, a necessidade de reformas educativas que possibilitem a preparação de sujeitos para esta sociabilidade do emprego precário, flexível ou mesmo para a ausência de emprego, ou seja, uma educação ajustada pelas mediações do Estado que vise dar conta dos acordos firmados e dos projetos assumidos – uma formação escolar precária para uma sociabilidade precária (CAVALCANTE, 2014).

As discussões a respeito das reformas educativas neoliberais pautam-se no que Melo (2016, p. 31) coloca como *ethos* neoliberal, ou seja, para o autor, essas características coletivas do projeto formativo burguês de cunho neoliberal global priorizam: "[...] a redefinição do papel do Estado, domínio das corporações na educação, mercantilização da educação, ética da competitividade, consumismo, aumento das desigualdades e fortalecimento da discriminação racial e étnica".

Rodrigues (1998) já teorizava no final da década de 1990 que as relações do neoliberalismo e educação no bojo das reformas educativas, sobretudo, as advindas do projeto empresarial de educação, configuram-se na finalidade de objetificação/constituição de um *télos:*

> O télos é fundamentalmente uma construção de caráter econômico que forma o núcleo de um padrão de sociedade a ser alcançado. O seu caráter fundamentalmente econômico acaba por emprestar a todos os outros conceitos e propostas a ele subordinados também um caráter fundamentalmente econômico (RODRIGUES, 1998, p. 131).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Nesse sentido, Laval (2003), em *A Escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*, também nos chama atenção para alguns elementos que são comuns ao projeto neoliberal de educação disposto pelas reformas educativas, são eles: a produção de capital humano; a escola sob o dogma do mercado e o poder do gerenciamento neoliberal. O autor coloca que as reformas educativas, no âmbito do Estado neoliberal, têm, cada vez mais, legitimidade pela ideologia neoliberal do discurso que viabiliza a naturalização da dinâmica reformadora da educação, o que na visão de Silva (2002), caracteriza a formação do consenso necessário à formação da hegemonia neoliberal.

É sob esses princípios que se procederam as ações e proposições concretizadas no final do século XX, mediadas pelo Estado neoliberal, conforme vimos organizado no Quadro 2, e que fundamentaram toda a lógica e dinâmica do devir das reformas educativas neoliberais nos países que assumem esse projeto formativo para a educação das pessoas, que não deixa de ter relação direta com a constituição do mundo do trabalho em suas fases de reestruturação produtiva. Nesse ínterim, as reformas educativas promovidas pelo Estado burguês neoliberal são guiadas pela duplicidade do papel crescente do saber na atividade econômica e pelas restrições impostas pela competição sistemática das economias (LAVAL, 2003).

No âmago dessas determinações, temos as bases do entendimento acerca dos fundamentos das reformas educativas que, por sua vez, articulam-se diretamente com as relações capital e trabalho, ou seja, podemos aqui afirmar que o princípio das reformas educativas são subordinadas ao trabalho dentro da dinamicidade do capitalismo diante a constituição do mundo do trabalho.

Nesse direcionamento acerca do que é o novo capitalismo[63] e a educação no âmbito geral da reforma educativa neoliberal sob forma empresarial de gestão, consideramos que esse modelo educativo que caracteriza a educação ao longo das últimas décadas, tende a colocar imposições de sujeição da escola à razão econômica, ou seja, o “homem flexível” e o “trabalhador autônomo” constituem, assim, as referências do novo ideal pedagógico (LAVAL, 2003).

[63] Para Laval (2003), o novo capitalismo é a totalidade das relações sociais que determinam a forma do capitalismo no século XX, principalmente, no declínio do liberalismo e ascensão do neoliberalismo.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Recuperando os fundamentos de Harvey (1992), Alves (2000) e Antunes (2000), acerca do complexo de restauração produtiva do capitalismo, na transição e [re]organização do padrão produtivo do fordismo para o toyotismo, evidenciamos que isso, junto com a doutrina econômica neoliberal, incide diretamente na função social da educação no sentido estrito, ou seja, "[...] o ideal de referência de educação e escola é, a partir de agora, o "trabalhador flexível", segundo os cânones da nova representação do gerenciamento" (LAVAL, 2003, p. 15).

Outra questão importante é a forma como as reformas educativas neoliberais articulam-se às corporações globais[64] que visam moldar os sujeitos para o mercado capitalista. Grosso modo, esse processo acontece via acordos financeiros entre os países que se alinham à dinâmica de mercantilização da educação impregnado no projeto de EPT, ou seja, temos no cerne dessa discussão a presença dos organismos internacionais, promovendo financiamento (via acordos de cooperação) e orientando a formação adequada ao projeto formativo do capital para os países em desenvolvimento.

Diante disso, Spring (2018) faz uma análise sobre as corporações globais e a intencionalidade dessas em moldar os sujeitos para o mercado capitalista, retomando os fundamentos da Teoria do Capital Humano – TCH[65], da Escola de Chicago, sobretudo, a base dos fundamentos economicistas de Milton Friedman, Theodore Schultz e Gray Becker[66]. Explicando que na perspectiva desses intelectuais neoliberais a TCH é usada como forma justificável à necessidade de padronização de testes, por exemplo, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes[67] – PISA, para a autorregulação da dinâmica de avaliação do movimento das reformas educativas que acompanha o desenvolvimento econômico do modo de produção vigente.

---

[64] Com fundamento em Spring (2018), entendemos que as corporações globais constituem no conjunto de grupos hegemônicos das potências econômicas do capital mundial. O exemplo de corporações globais que tratamos nesta pesquisa é a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE; e o Banco Mundial –BM.

[65] O conceito de Capital Humano pode ser encontrado desde *Adam Smith* em sua obra *A riqueza das nações (1976),* em que o economista clássico descreve sobre o talento individual como um capital fixo introjeto na formação do sujeito e capaz de geral valor econômico (SRING, 2018).

[66] Intelectuais do novo liberalismo da Escola de Chicago. Precursores de grandes teorizações econômicas do novo liberalismo (SPRING, 2018).

[67] Programme For International Student Assessment - PISA.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Spring (2018) mostra que a OCDE, por meio da padronização do PISA, busca contribuir para a criação de uma “cultura mundial de ensino”, ou seja, os objetivos por trás desta avaliação institucional de larga escala é em síntese a busca constante de melhoria do capital humano e a criação de uma cultura performática aos países e sujeitos participantes do teste.

Nesse sentido, a compreensão geral do PISA dar-se-á ao que esse tipo de avaliação é, ou seja, controle e a justificativa do processo de consolidação das reformas educativas, sobretudo, as de cunho empresarial na contemporaneidade. Assim, “[...] controlar os resultados e, a partir deles, considerar exitoso ou fracassado o processo, parece haver uma subordinação claramente antipedagógica do processo formativo à *performance*” (MELO, 2016, p. 59, grifo do autor).

Bastos (2017), em seu estudo, trata dos efeitos da economia política global sobre a educação pública no Brasil. O pesquisador destaca que a pesquisa apontou que a educação pública é capturada pela macroestrutura oligopólica de poder econômico-político global com o impulso do mercado mundial de educação privada. Assim, essa forma de fazer e gerenciar educação visa à mercantilização como impasse de dominação da economia. Diante de um caráter fundante do imperialismo, pode-se perceber que esse tipo de educação é falho no sentido do desempenho nas avaliações, os países subdesenvolvidos não acompanham a performance exigida para estar no caminho da competitividade necessária para as potências do capitalismo internacional.

Assim, aponta-se um processo de financeirização da educação pelo princípio do imperialismo, entendido como o “beco sem saída” do capitalismo contemporâneo, no contexto pós-crise de 2008. Haja vista que:

> a financeirização, enquanto dinamiza a acumulação de capital fictício por meio da expansão especulativa, ao final das contas, acaba submetendo à sua insana lógica de extração de mais valia fictícia todas as dimensões da vida humana, levando à corrosão da ordem social e econômica, culminando com a maior estagnação que o mundo já presenciou [...]. (BASTOS, 2017, p. 93).

Diante disso, como um subsistema do Estado, o sistema educacional público, não pode deixar de sofrer os rebatimentos desse processo brevemente

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

destacado. Com isso, a educação pública reflete os “espasmos da crise”, isso, remete em reformas sociais mediadas pelo Estado alinhando-se essencialmente as intencionalidades e demandas da burguesia. (BASTOS, 2017).

Isso implica ainda diretamente no processo de performance dos países regidos pela lógica educativa do capitalismo global nas avaliações e testes padronizados. Essa tendência dada por implementações das políticas que em nossa pesquisa estamos evidenciando, acabam por promover o que pode ser chamado de um “adestramento para os testes padronizados e um estreitamento curricular” que visa ao fim de treinar competências e habilidades necessárias para a simples e pura realização dos testes de forma quantitativa. (BASTOS, 2017).

> Um dos efeitos mais daninhos da instituição dos testes padronizados de larga escala como ferramenta fulcral das políticas educacionais de cariz empresarial tem sido a subtração do tempo anteriormente destinado à instrução com o fito de intensificar a preparação para aqueles testes, os quais se transmutaram de meio de aferição (com todas as suas limitações) do conteúdo efetivamente ministrado em objetivo último de todo o processo de ensino-aprendizagem, seu zênite supremo. Para atingi-lo, não se medem as consequências do escanteamento das disciplinas do campo das humanidades e mesmo das ciências naturais, causando um estreitamento curricular que tem engendrado um corpo discente hábil na aplicação de técnicas [...], com vistas a se sair bem naqueles testes, todavia ignorante de conhecimentos básicos daquelas disciplinas menosprezadas, não obstante, essenciais para a conformação de um adulto minimamente instruído para o convívio nas sociedades contemporâneas. (BASTOS, 2017, p. 136-137).

Como exemplo do citado por Bastos (2017), pode-se aludir sobre o que a BNCC institui como política curricular brasileira a partir da aprovação da Lei 13.415/2017. Conforme os documentos referidos, as disciplinas obrigatórias serão apenas Língua Portuguesa, Matemática e Língua Estrangeira. Os outros conhecimentos serão ofertados a partir de agrupamentos de áreas comuns, ou seja, o conteúdo em si dos conhecimentos das artes e humanidades diluir-se-á em apenas um componente curricular, conforme já tratamos. Veja que ocorre nesse caso o processo de “escanteamento” dos conteúdos, isola-se parte da formação humana integral e prioriza-se o que é cobrado como necessário para o bom desempenho e performance nos testes padronizados.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Dadas essas considerações a partir de Bastos (2017), é interessante perceber que a constituição de uma educação com fim ao desenvolvimento de performance e padronização de testes serão os “fins” das políticas para a educação sob o cunho econômico do neoliberalismo, passando isso tudo, pelas mediações do Estado. Spring (2018) também contribuirá nesse sentido ao aduzir a partir de seus estudos sobre as corporações globais e seus projetos educativos, a respeito do processo de “economização da reforma educativa” de cunho neoliberal que, por meio das proposições de políticas educacionais mediadas pelo Estado via acordos econômicos com organismos internacionais e capital financeiro externo.Assim, articula seus currículos escolares a fim de possibilitar uma formação para o mercado capitalista, tal qual suas mudanças no padrão produtivo necessitam. De tal forma, podemos em resumo, dizer que:

> O triunfo da economização da educação ganha destaque pela transformação das artes liberais em disciplinas vocacionais; por avaliações e classificações baseadas em taxas de retorno para o investimento em educação; e pela modelagem da universidade, da pré-escola e do ensino básico, fundamental e médio para o ensino de habilidades voltadas para o mercado de trabalho. (SPRING, 2018, p. 56).

Diante disso, destacamos também outros dois pontos: o cosmopolitismo e a performatividade (BALL, 2020; MELO, 2016; 2019; MELO; MAROCHI, 2019). Ambos processos são constituídos nas relações de fronteira do público com o mercado no que tange à relação trabalho e educação no capitalismo.

Com fundamento em Popkewitz (2009), escreve Melo (2016, p. 51) que:

> As reformas escolares do século XXI, carregam, sem dizer o nome, os princípios e fundamentos do cosmopolitismo especialmente no currículo, teoria de aprendizagem e do desenvolvimento. De fato, parece insofismável a presença do cosmopolitismo no ideal da racionalidade, da livre iniciativa e da responsabilidade que pesa sobre os indivíduos e que estão na base tanto das reformas educativas quanto do próprio senso comum social. Ele é radicalizado em momentos de crise como o que vivemos. Desta forma, aquelas pessoas que não conseguem planejar sua vida e seus atos mediante critérios racionais ou, o que é ainda mais próximo do “espirito” do tempo neoliberal, não conseguem os resultados esperados socialmente, são excluídas.

De tal modo o cosmopolita é o sujeito inacabado, entendido como o cidadão flexível, criativo, sócioemocional, ou ainda, o que é capaz de aprender

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

sempre. Desse modo, a educação sob o condicionamento da reforma educativa neoliberal prevê a formação cosmopolita como ideal de cidadania, que convence o sujeito a assumir e aceitar a autorresponsabilização do/para com seu projeto de vida de forma orgânica.

Isso justifica a necessidade de manter uma educação em sentido estrito que valorize a perpetuação da TCH, a fim de legitimar a meritocracia e dar meios do Estado conceber a educação como uma mercadoria, na esfera da circulação e consumo, ou seja, como prestação de serviço e não como direito, que beneficia o setor privado caracterizando a lógica da privatização, sobretudo, da/na educação pública (FREITAS, 2018; MARTINS; KRAWCZYKI, 2018; MELO, 2016; MELO; MAROCHI, 2019).

A formação do sujeito cosmopolita implica também na formação performática, ou seja, ambos processos, complementam-se e formam em sua totalidade o ser humano ideal para a doutrina econômica neoliberal do capitalismo contemporâneo. Para Ball (2020, p. 66):

> A performatividade é um termo que está sendo cada vez mais plenamente utilizando na análise de políticas e nas escritas, mas nem sempre é utilizado e usado em seu sentido pleno e próprio. O que quero dizer com isso é que a utilidade do conceito não é apenas outra maneira de apenas referir-se a sistemas de gestão de desempenho, mas se remete, também, ao trabalho que os sistemas de gestão de desempenho fazem nas subjetividades dos praticantes. De fato, a performatividade é a forma por excelência de governamentalidade neoliberal, que abrange a subjetividade, as práticas institucionais, a economia e o governo. É tanto individualizante quanto totalizante. A performatividade convida-nos e incita-nos e tornamo-nos mais efetivos, a trabalharmos em relação a nós mesmo, a melhorarmos a nós mesmo e a sentirmo-nos culpados e inadequados se não o fizermos. Ela opera dentro do arcabouço de julgamento no qual a definição de "aperfeiçoamento" e de eficácia é determinada por nós e "indicada" por medidas e metas contra as quais se espera que nos posicionemos, mas, muitas vezes, de maneiras que produzem incertezas quanto à forma de como deveríamos nos organizar em nosso trabalho.

Desse modo, o cosmopolita performático é também integrado à formação da subjetividade para a competição, o que é o fundamento da participação dos testes padronizados, por outras palavras, a formação performática direciona a preparação pragmática do sujeito ao propósito final de bom desempenho nas

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

avaliações em larga escala e, também, para a lógica de meritocracia da sociabilidade capitalista (POPKEWITZ; TABACHNIK; WEHLAGE, 2007; MELO, 2016; 2019; MELO; MAROCHI, 2019; BALL, 2020).

Em síntese, Ball (2020) salienta que toda a lógica de organização da educação, sob os princípios economicistas do capitalismo contemporâneo, faz por surgir a necessidade constante de uma readequação dos currículos escolares, ou seja, um "currículo neoliberal", que preze pela formação do sujeito performático. "Na prática, o currículo neoliberal consiste de um conjunto de tecnologias morais que trabalham em, dentro e por meio de instituições do setor público e de trabalhadores." (BALL, 2020, p. 64).

Notemos que esse currículo que forma sujeito performático, trabalha diretamente na formação e adequação da subjetividade para uma sociedade do capital em crise, em que a totalidade dos complexos categoriais de formação e constituição do ser social, passa pelo crivo do cosmopolitismo e da performatividade necessária para lidar com a inconstância e dinâmica do mundo contemporâneo, que no âmbito do mundo do trabalho, encontra-se também em crise, principalmente, pelo grande número de desempregados e trabalhadores em situações de precariedade do trabalho informal.

Em resumo, entendemos que na esfera da cotidianidade a performance materializa-se na gestão da escola no que compete à preparação para os testes padronizados das avaliações em larga escala (nacionais e internacionais), inclusive as provas de entrada para o ensino superior, bem como nas mediações necessárias para a formação subjetiva dos estudantes que ocupam o processo educativo escolar em seu sentido estrito. Assim, existe uma política curricular neoliberal burguesa que corrompe o sentido pedagógico efetivo de formação humana na e pela educação escolar, e passa a ter centralidade nas demandas do mercado, ou seja, no âmbito das reformas educativas neoliberais o maior objetivo é formar o **ser social performático** (ser social do capital que é cosmopolita e performático, conforme veremos adiante), que não se desarticula do complexo social do trabalho, que na contemporaneidade em sua forma assalariada encontra-se em profunda crise.

Para tanto o setor empresarial assume posição de novos reformadores e ganha espaço com prestação de serviços e parcerias de gestão da aprendizagem com recursos públicos, sempre com o objetivo final de formar a subjetividade

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

necessária para as demandas do mercado. Esse processo alimenta uma lógica de constantes reformas educativas que sempre se pautam nos resultados dos testes e avaliações padronizadas como justificativas para as devidas mudanças e reconduções necessárias para a formação dos sujeitos via processo de escolarização.

Desse modo, a função da escola fica em formar o cidadão cosmopolita e performático capaz de lidar com as adversidades das crises e contradições do modo de produção vigente de forma adaptativa.

No caminho destas afirmações, considera Melo (2016, p. 65) que:

> A performatividade é integrada à "alma" dos trabalhadores pelo gerencialismo, que é a forma empresarial de gestão. Podemos dizer que a forma toyotista de gestão da produção e das subjetividades é adequada ao clima organizacional performático que, por sua vez, é deslocado para se adequar à escola como principal instituição educativa.

Por isso as categorias cosmopolitismo e performatividade ganham espaço em nossa pesquisa, pois elas caracterizam o fundamento e a intencionalidade das reformas educativas que estamos tratando, sobretudo a REM, mediadas pelo Estado neoliberal, uma vez que a formação de competências e habilidades com fim condicionado e administrado para a construção de projeto de vida como forma de responsabilização dos sujeitos por meio da meritocracia, não condiz com a formação humana integral, emancipadora e libertadora que pleiteamos, pelo contrário, essa contribui apenas para a reprodução da sociabilidade constituída pelo capital e trabalho no capitalismo contemporâneo.

Entendemos que na contemporaneidade, as reformas educativas, em âmbito geral, possuem suas mediações a partir do Estado neoliberal, o que permite a constituição da formação das políticas educacionais por meio de uma lógica de dependência imperialista, materializada nas agendas globais do projeto de educação da burguesia.

As considerações, até aqui feitas, são de caráter geral e condizem com os fundamentos das reformas educativas do Estado neoliberal. No entanto, entendemos ser necessário desenvolver como ocorre a dinâmica dessas mesmas reformas sob a conjuntura brasileira.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

2.2 Reforma educativa neoliberal no âmbito do Estado brasileiro: apontamentos do século XXI

Sobre o movimento de reforma educativa neoliberal que estamos discutindo, consideramos que no Estado brasileiro, esse fenômeno tem seu fundamento na histórica herança imperialista e dependente do país aos determinantes hegemônicos dos países centrais do capitalismo. Isso fica evidente ao vermos as articulações nas agendas estruturadas pela globalização econômica dos organismos internacionais, por exemplo, conforme organizado no Quadro 2.

Ao discutirmos a questão da reforma educativa brasileira do século XXI, é preciso compreender o Estado brasileiro em sua especificidade[68] que precisa ser levada em conta para que de fato compreendamos a dinâmica da reforma educativa neoliberal nacional, como reflexo de um processo imperialista e dependente do capitalismo brasileiro.

Nesse sentido, o sociólogo Florestan Ferndades (1972) contribui com o entendimento da formação capitalista brasileira e nos instrumentaliza para a compreensão da especificidade do Estado a partir da formação do capitalismo nacional. Assim, nas palavras do autor:

> O capitalismo não é apenas uma realidade econômica. Ele é também, e acima de tudo, uma complexa realidade sociocultural, em cuja formação e evolução histórica concorreram vários fatores extra-econômicos (do direito e do Estado nacional à filosofia, à ciência e à tecnologia). Na presente discussão, esse ponto de vista é aplicado à análise das influências estruturais e dinâmicas da ordem social global sobre a absorção e a expansão do capitalismo no Brasil, uma sociedade nacional do **"mundo subdesenvolvido"**. (FERNANDES, 1972, p. 9, grifo nosso).

A ênfase é que as reformas educativas, no âmbito brasileiro, se desenvolvem no que o sociólogo coloca como "mundo subdesenvolvido" e dependente, que traduz a complexa realidade econômica do capitalismo

[68] De fato, historicamente falando, o Estado burguês no Brasil, inserido no processo de expansão do capitalismo, desenvolveu-se, primeiro, num duplo sentido. Por um lado, no seu agigantamento e complexidade; por outro, na sua conformação como Estado soberano (1930) e, depois, como instrumento do capitalismo monopolista de Estado, que tão bem se estruturou no Brasil. Nascido sob forma de república oligárquica, o Estado burguês configurou-se durante décadas, apenas como aparato de coerção sobre classes dominadas [...] (BAUER, 2012, p. 115).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

brasileiro, que imbricou uma formação que historicamente originou-se pela exploração das economias menos desenvolvidas pelas economias desenvolvidas.

Bauer (2012) trata da forma como que historicamente o Estado moderno brasileiro se constituiu e, principalmente, como a burguesia nacional abre espaço para a atuação e intervenção direta do capitalismo internacional sobre a política, economia e desenvolvimento do Brasil contemporâneo do século XX, ou seja, conforme o autor, o país por via autoritária se constituiu em um Estado dependente das economias internacionais, sobretudo, norte-americana, delimitando assim a base fundante do Estado brasileiro na contemporaneidade.

Marini (2013), tal qual como podemos ver em autores de correntes diferentes como Saes (1982)[69] e Fernandes (1972), afirma que durante as primeiras décadas do século XX, a política brasileira foi marcada por rebeliões, que podem ser buscadas no processo de industrialização e, assim, a função social do Estado brasileiro que estamos discutindo desde o início de sua formação é de defender a ordem hegemônica dominante da sociedade colonialista, sempre pela via da repressão autoritária de dominação social.

Segundo Bauer (2012) e Marini (2013), a natureza do caráter autoritário do Estado brasileiro centra-se na forma como se dá a dominação e reprodução das relações sociais que compõe as classes sociais brasileiras que, historicamente, vivem sob condições submissas à lógica imperialista. Assim: "[...] o Estado assume conscientemente um papel decisivo na elaboração e organização da ideologia que legitima a violência e **contribui para organizar um consenso entre as classes sociais em relação ao poder público"** (BAUER, 2012, p. 114, grifo nosso).

[69] Saes (1982) evidencia as transformações do Estado brasileiro, no final do século XIX, especificamente entre os anos de 1888 a 1891. O autor apresenta-nos o entendimento de que na história clássica contada e estudada por diversos historiadores e cientistas sociais sobre a problemática da formação burguesa do Estado brasileiro, centra-se na descrição de acontecimentos como: a abolição da escravatura em 1888; a proclamação da república em 1889 e a Assembleia Constituinte 1890/1891. Entretanto, não esclarecem a relação profunda da unidade e diversidade existente no preâmbulo desses três episódios, na formação do Estado burguês brasileiro. Sobre isso, escreve: "Tal processo consiste na **revolução política burguesa,** ou **revolução burguesa num sentido estrito**: transformação do tipo (natureza de classe) de estrutura jurídico política dominante numa formação social. Essa transformação é apenas um aspecto da **revolução burguesa no sentido amplo,** entendida esta como um longo processo – compreendendo o surgimento e a difusão da grande indústria (fábrica/máquina), a formação e o desenvolvimento da burguesia industrial e do proletariado, a estruturação da ideologia jurídica burguesa – **de passagem ao capitalismo:** isto é, de estabelecimento da dinâmica, numa formação social, do modo de **produção capitalista** (SAES, 1982, p. 178, grifos do autor).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

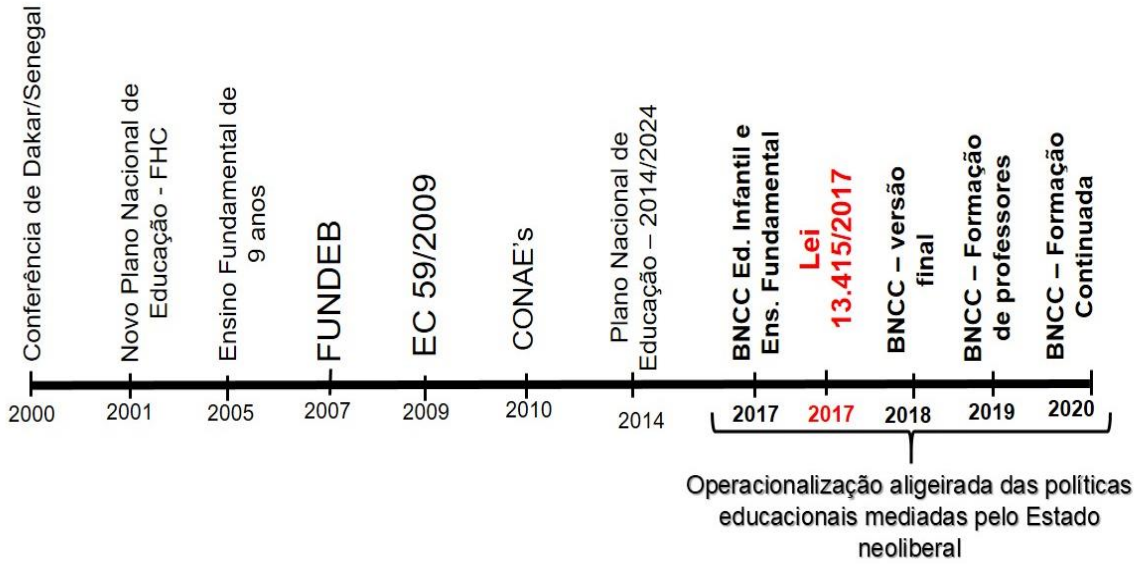
Desse modo, afirmamos que o quadro das reformas educativas, neoliberais no Brasil, desenha-se dentro da lógica constituinte da especificidade de formação do Estado moderno burguês brasileiro, entendido aqui como constructo do histórico processo de dominação colonial e imperial, considerando a passagem de um Estado liberal para neoliberal, ou seja, o entendimento de que: "[...] a história dos homens passara a ser feita e contada em função de sua capacidade de lidar com o capitalismo como uma realidade interna" (FERNANDES, 1972, p. 12).

Isso ajuda-nos a compreender que as reformas educativas iniciadas na década de 1990 são fenômenos parciais, como resultados do projeto de educação burguesa neocolonial imposta aos países dependentes, no caso, ao Brasil justamente no período de implementação de uma política econômica neoliberal. Nesse movimento, subentende-se que o desenvolvimento da reforma educativa do século XXI é também resultado dos marcos e fundamentos do que ocorreu e solidificou-se no final do século XX, já que, apesar do interstício neodesenvolvimentista (2003-2016), não houve uma ruptura com os fundamentos neoliberais e neocoloniais. Vale destacar que esse processo caracteriza a recondução das políticas educacionais neoliberais, a fim de condicionar os processos educativos estritos e de formação das subjetividades dos sujeitos, por outras palavras, a formação do ser social performático e cosmopolita.

Assim, temos na figura abaixo o resumo desse processo que estamos evidenciando, na forma de como ele foi sendo elaborado pelo Estado brasileiro, em nível federal.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Figura 01 – Reformas educativas neoliberais brasileiras 2000/2020



Fonte: Reformas educativas neoliberais brasileiras 2000/2020. Elaborado pelo pesquisador.

A Figura 1 mostra em forma de linha do tempo, a súmula de alguns dos principais eventos que constituem o processo de reforma educativa neoliberal brasileira de 2000 a 2020. Destacamos que esses marcos são continuidades, reconduções, aprimoramentos e melhor e mais afinada articulação do que aludimos a partir do Quadro 2, ou seja, as ações do Estado brasileiro dos anos 2000 têm influência direta da agenda globalmente estruturada para a educação na década de 1990, sempre com a mediação efetiva do Estado moderno burguês, sob a sustentação do cânon econômico neoliberal.

Diante disso, consideramos que a Conferência de Dakar em Senegal, na qual foi constituído o relatório intitulado*: Educação Para Todos: o compromisso de Dakar*[70]*,* foi a síntese da burguesia no que tange à avaliação das políticas educacionais do final do século XX na década de 1990[71], e que reestabeleceu novas estratégias para a educação do século XXI, por outras palavras, reconduziu a reforma educativa do novo milênio.

[70] Usamos a versão traduzida para o Português, publicada no Brasil no ano de 2001. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000017.pdf

[71] Destacamos que as políticas educacionais no contexto do Estado neoliberal na década de 1990, já estabelecia a adequação e complexificação da sociabilidade anterior a esse período, ou seja, o que acontece no início dos anos noventa é resultado dos processos de mudanças e reestruturação produtiva, redefinições do papel do Estado, bem como da própria lógica imperialista dependente do Estado brasileiro.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Albuquerque (2017), ao contextualizar a conferência de Dakar, coloca que esse evento foi um momento de “marco de ações coletivas” para o delineamento do projeto de educação almejado pela burguesia. De acordo com o próprio documento, as conclusões da conferência orientaram para a continuidade do projeto e “luta” pela universalização da EB, como um elemento central para a conquista da cidadania. (UNESCO, 2001).

Entendendo aqui cidadania como o ideal adaptável da sociabilidade do capital, ou seja, uma formação que possibilite adaptar-se e ao mundo e não transformá-lo, ou seja, a cidadania burguesa, para nós é o limite de emancipação política no e do próprio capitalismo. O que em momento anterior, no âmbito do projeto de escolarização burguesa, destacamos como princípios e objetivos de uma formação cosmopolita e performática.

A respeito do prazo para a universalização da educação para todos, mantida durante a conferência de Dakar, os países participantes juntamente com a UNESCO estipularam o ano de 2015 como meta para que o projetos educacionais nacionais sejam desenvolvidos e articulados a essa propositura dos organismos internacionais, que como vimos no Quadro 2, se faz presente no Brasil desde os anos de 1990.

Assim, o ano de 2015 seria o momento de avaliação dos projetos acordados entre países e organismos internacionais, ou seja, o momento de [re]avaliação do EPT. A título de consideração, é lançado então o relatório *Educação para Todos 2000-2015: progressos e desafios*[72]*,* que em síntese, coloca que apesar dos esforços dos 164 governos que concordaram com os marcos de ações coletivas firmados e acordados nos anos 2000, a Educação para Todos não aconteceu. E assim, esse projeto é reconduzido e aprimorado, no sentido de criação de uma agenda global de educação que estrutura as agendas nacionais, que historicamente já acontece conforme mostrado no Quadro 2.

A recondução de estratégias para continuidade do projeto formativo da burguesia para a formação de capital humano cosmopolita e performático do ser social da classe trabalhadora, via reformas educativas, atendem os novos/velhos princípios de educação do projeto de EPT (LAVAL, 2003; MELO, 2016; FREITAS, 2018; MACENO, 2019) e, para que tudo isso se efetive e ganhe força a partir dos

[72] Disponível em: http://www.nepedeees.ufscar.br/navegacao-lateral/textos/232565por.pdf

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

anos 2000, orienta a UNESCO que: “Os governos têm a obrigação de assegurar que os objetivos e as metas do EPT sejam alcançados e mantidos” (UNESCO, 2001, p. 9), o que legitima o não abandono do projeto assumido no início dos anos noventa, e institui a necessidade de o Estado brasileiro continuar a mediação dessa recondução da reforma educativa. Nesse sentido fica determinando que: “[...] essa responsabilidade será atingida de forma mais eficaz por meio de **amplas parcerias no âmbito de cada país, apoiada pela cooperação com agências e instituições regionais e internacionais** (UNESCO, 2001, p. 9, grifo nosso).

Nota-se que a UNESCO, já no início do século XXI, deixa claro a orientação para a ampliação de parcerias no que tange à garantia de efetivação do projeto de EPT, seja pelo alinhamento com instituições nacionais (agentes privados do empresariado organizado) ou ainda instituições internacionais (grandes bancos). Essa lógica de articulação das políticas para a educação inicia-se neste período e torna-se hegemônica até hoje. Conforme veremos adiante, o contexto de reforma educativa após 2010 é marcado por uma presença constante de agentes e instituições privadas da burguesia nacional.

No entanto, vale destacar que no âmbito da totalidade dessas orientações via acordos com os organismos internacionais, o Plano Nacional de Educação de 2001[73] do governo FHC se manteve nesta lógica, reafirmando o compromisso de universalização da educação que estamos discutindo, já firmado no Brasil em 1993 no governo de Itamar Franco com o Plano Decenal de Educação para Todos 1993-2003. Assim como a reconfiguração da política de financiamento em 2007[74] no governo Lula, e a ampliação da escolarização obrigatória da educação básica pela instituição da Lei que regulamenta o Ensino Fundamental de nove anos[75] e da EC 59/2009[76], que torna obrigatória a escolarização de jovens de 15 a 17 anos.

---

[73] Lei 010172 de 9 de janeiro de 2001 – disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf

[74] Lei 11.494 de junho de 2007 – disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.494%2C%20DE%2020%20DE%20JUNHO%20DE%202007.&text=Regulamenta%20o%20Fundo%20de%20Manuten%C3%A7%C3%A3o,de%20que%20trata%20o%20art.

[75] Lei 11. 274 de 6 de fevereiro de 2006 – disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.274%2C%20DE%206%20DE%20FEVEREIRO%20DE%202006.&text=Altera%20a%20reda%C3%A7%C3%A3o%20dos%20arts,(seis)%20anos%20de%20idade.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Vale lembrar, conforme abordado no capítulo anterior, que foi no ano de 2008, em nível mundial, que houve o estouro da crise econômica ocasionada pelo colapso do mercado financeiro em escala mundial (CARCANHOLO, 2011). Isso implica em articulações da burguesia para superação e reparos dos danos oriundos desse processo de recessão que conta com a mediação do Estado para a saída do espectro da crise.

No sentido do que estamos discutindo, uma educação para todos, nesse contexto (mundial), é a formatação e consolidação de um projeto formativo pautado na TCH que acredita fielmente na neoliberalização dos currículos escolares, e que esses vão garantir a reprodução sociomentabólica do capital e contribuir com a superação da crise não apenas pela educação escolar propriamente dita, mas pelo controle ideológico dos valores e subjetividades adequadas e alinhadas a competências e habilidades, que exonere o Estado da responsabilidade social do direito à educação e responsabilize o sujeito pela superação das adversidades sociais advindas do contexto político-econômico colapsado do capitalismo.

O pós-crise econômica de 2008 caracterizou a recondução da reforma educativa do novo milênio, que em seus fundamentos e projeto lidou com este fato, uma vez que mudanças substanciais no mundo do trabalho ocorriam, a exemplo as taxas de subemprego e desemprego. Desse modo, as ações imperialistas de articulação do projeto formativo burguês dos organismos internacionais, principalmente do BM e UNESCO em articular a burguesia à reorganização a redefinição do papel do Estado neoliberal, ou seja, no caso de o Brasil fazer com que o Estado, reformado pelo plano Bresser Pereira (1995), seja avaliado e readequado para a superação dos possíveis resquícios da crise econômica, principalmente nas proposições do “ajuste justo” do BM em 2017, que orienta a reforma educativa que foi pleiteada pelo empresariado nacional com a aprovação da Lei nº 13.415/2017.

Nesse sentido, o que sistematizamos na Figura 2, a partir de 2010, têm influência do contexto econômico, político e social que evidenciamos. Nesse cenário, as Conferências Nacionais de Educação – CONAE’s apresentam uma contradição inerente com as forças hegemônicas do capitalismo, uma vez que

[76] Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009 – disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

elas representam o avanço em relação à efetiva garantia e democratização do direito à educação estatal pública de qualidade a todas as brasileiras e brasileiros, mas ao mesmo tempo, não rompe com a lógica das determinações do projeto de EPT que estamos discutindo, ao longo deste capítulo, ou seja, a segunda década do século XXI também dá continuidade à recondução na nova velha reforma educativa neoliberal do país (FREITAS, 2018; MACENO, 2019).

O resultado das CONAE's, em todas suas etapas, constitui e soma para a construção do Plano Nacional de Educação 2014/2024 – PNE[77], homologado pela Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014.Ao apresentar ganhos para a educação dos estudantes da classe trabalhadora em todos os níveis e modalidades, a exemplo da universalização da Educação Infantil, ampliação do acesso ao direito à educação etc. Porém, considera-se que o processo de construção do PNE teve influência e direção dada pelos "novos liberais", que entendem que o liberalismo se relaciona à extensão do governo em relação ao controle da economia (Estado mínimo), e a democracia é a manutenção do poder, ou seja, a democracia é apenas "desejável", mas não é uma condição necessária ao neoliberalismo (FREITAS, 2018).

Mesmo tendo a influência dos novos liberais, vale destacar que houve também resistência e disputa pelo projeto de educação, assim, conforme analogia de Brzezinski (2012) ao abordar sobre as diretrizes de formação de professores, o resultado fim, foi o projeto possível para aquele momento, o que evidencia que a história da educação brasileira é marcada por uma identidade de constituição de políticas "consensuadas". Isso traz à luz o sentido de que o PNE com todas as suas contradições ainda é um grande e importante ganho para a conquista e garantia do direito à educação no Brasil.

Nesse sentido, Czernisz (2014) faz uma importante ponderação ao contextualizar o referido plano nacional:

> O que se busca com o referido Documento é a **construção de políticas de Estado, cujo cerne seja a extensão do direito à educação para todos.** Considera-se esta meta importante e imprescindível, mas cumpre lembrar que se trata, também, de um desafio tanto de garantir o direito à educação quanto de

[77] Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> acompanhá-lo, visando à efetividade da política de Estado [...]. (CZERNISZ, 2014, p. 523).

Assim, o PNE 2014/2024 é parte constitutiva das políticas de Estado brasileiro. Sendo ela uma política de Estado caracterizado pela sua relação profícua com a burguesia, denota-se que essa política apresenta-se como conquista dessa classe, como por exemplo, uma conquista na visão das proposições da agenda para a educação intencionada pela CNI, conforme aponta seu Mapa Estratégico da Indústria– MEI, de 2018/2022 (CNI, 2018b).

Desse modo, tivemos nos anos subsequentes o acirramento da disputa pelo pleito do projeto formativo disposto na educação brasileira, que se evidencia no processo de proposição até a homologação da BNCC em 2017, ou seja, ter uma base nacional comum de currículo, tal qual dispõe o Art. 26 da LDB de 1996, não significa estritamente a universalização da educação básica, mas sim a síntese da operacionalização do Estado brasileiro em entregar o direito à educação do sistema de ensino público para o setor privado, pelo menos da forma como vem sendo conduzida. (LAVAL, 2003; FREITAS, 2018; MACENO, 2019).

Sabemos que a lógica esperada para a educação em sentido estrito na sociedade capitalista é a de privatização e de institucionalização da moralidade burguesa, tendo seu fundamento no trabalho abstrato contemporâneo, e até mesmo no fato de que não existe emprego para todos, e materializando-se objetivamente no complexo categorial da reprodução, de forma não isolada, mas dialética, com a ideologia e o estranhamento, sob um processo que a reifica e a fetichiza, tornando-a sempre complexo social fundado pelo trabalho que conforme o desenvolvimento de sua morfologia determina a objetividade e subjetividade dos processos formativos. (MARX, 2013; LUKÁCS, 2012; 2013; ANTUNES; PINTO, 2017; ANTUNES, 2018; MACENO, 2017; 2019).

Considerando essa lógica esperada da educação em sentido estrito, no preâmbulo da especificidade das mediações do Estado brasileiro, temos na nova/velha reforma educativa do novo milênio, reconduzida pelo prisma econômico do neoliberalismo, a base de entendimento da REM que surge a partir deste contexto em forma de PL 6.840 em 2013, que previa uma reforma educativa para toda a educação básica, principalmente para o EM, no entanto, a forma

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

como foi encaminha a proposta gerou grande repercussão, o que levou ao seu arquivamento, uma vez que apresentava retrocessos similares ao período tecnicista da década de 1960. (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Após o PL 6.840/2013 ter sido arquivado, inicia-se no país a discussão da BNCC, o que vem gerando interesse dos agentes privados, que aproveitaram o contexto de crise política de 2016[78] pós-*impeachment* de Dilma Rousseff e acessão golpista de Michel Temer à presidência da república, para a imposição autoritária de REM pela Medida Provisória – MP, 746/2016, junto a Proposta de Emenda Constitucional – PEC, 55/2016[79] que se refere ao plano de austeridade e congelamento dos gastos públicos com os direitos sociais, à exemplo o direito à educação e à saúde. (BRASIL, 2013; 2016a; 2016b).

Sobre o plano de austeridade e redução do orçamento financeiro de recursos para os serviços públicos, é importante destacarmos que no contexto pós-golpe de 2016, as ações e medidas tomadas pelo então presidente da república em exercício, foram embasadas no que se tinha de plano e meta no documento, intitulado *Uma Ponte para o Futuro*[80], publicado em 29 de outubro de 2015, em conjunto com o Partido do Movimento Democrático Brasileiro – PMDB e a Fundação Ulisses Guimarães[81].

O documento alinha-se à lógica neoliberal de política estatal, para o qual o argumento central é de que o Estado gasta mal e mais do que o necessário, ou seja, o problema é a gestão desses serviços no que compete às suas organizações e metas orçamentárias. Assim, a ponte para o futuro visa em

---

[78] Sobre o processo de crise política pós 2016, é necessário considerar que esse processo inicia ainda em junho de 2013, no qual a esquerda brasileira passa a enfrentar uma profunda crise de práxis, o que abre espaço para o pleito do projeto burguês de educação que estamos tratando nesta pesquisa. Para melhor entender o contexto da política brasileira, conferir o livro "**Sintomas Mórbidos: a encruzilhada da esquerda brasileira",** da Socióloga Sabrina Fernandes (FERNANDES, 2019).

[79] Importante ressaltar que a necessidade de um "teto dos gastos" para com a prestação de serviços públicos, foi também orientada pelo ajuste fiscal imposto pelo BM ao Estado brasileiro, com a justificativa de aliviar os efeitos da crise e diminuir os impactos da dívida externa em relação às proporções do PIB brasileiro.

[80] PMDB. **Uma ponte para o Futuro.** 2015. Disponível em: https://www.fundacaoulysses.org.br/wp-content/uploads/2016/11/UMA-PONTE-PARA-O-FUTURO.pdf

[81] De acordo com o site institucional da fundação: "A Fundação Ulysses Guimarães é uma instituição de direito privado, sem finalidade lucrativa, criada para desenvolver projetos de pesquisa aplicada, doutrinação programática e educação política para o exercício pleno da democracia, além de outras atividades que guardem relação direta com essas premissas." Atual presidente é o economista e sociólogo ex-governador do Estado do Rio de Janeiro Wellington Moreira Franco do PMDB. Disponível em: https://www.fundacaoulysses.org.br/a-fundacao/

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

súmula agilizar reformas sociais, traçar planos e metas que acelere a neoliberalização do Estado brasileiro, de forma ainda mais articulada e refinada do que já vinha até então acontecendo anterior aos governos populares.

Para tanto, a justificativa é a de que o Brasil, de acordo com o Fórum Econômico Mundial – FEM, o Brasil ficou em 75º lugar entre os 140 países avaliados. Isso seria uma má performance do país em relação a competitividade e desenvolvimento econômico esperado. Desse modo, uma reorganização do Estado é necessária, por isso, o indicativo de acelerar as reformas econômicas, políticas e administrativas. (PMDB, 2015).

O que dissemos pode ser percebido também nas orientações do estudo promovido pelo “ajuste justo” do BM publicado em 2017. Ambos documentos não se desarticulam, pelo contrário, se complementam. Mas retomando a ponte para o futuro, destaca-se que no âmbito da educação gasta-se mais do que o necessário e isso pode ser revisto pelo mecanismo de melhorias no gerenciamento dos recursos financeiros.

Nesse sentido, ao pensarmos nosso objeto de pesquisa, a REM, entendemos que a proposição sob via de MP em 2016, integra parte do que orienta a “ponte para o futuro”, que consequentemente, como veremos adiante, integra também as orientações do projeto pedagógico da CNI, pois, a referida reforma na última etapa da EB, não é apenas de mudanças no âmbito de sua organização curricular, mas sim no financiamento da educação brasileira e, principalmente, no alinhamento da formação aos valores da sociabilidade do capital em crise.

É curioso, mas não uma surpresa que exista essas similaridades e unidade entre as diversas políticas que destacamos até aqui. Como já dito, mais do que fatos, essas ações de recondução das políticas educacionais, assim como todas as políticas sociais do Estado brasileiro, representam e mostram o percurso histórico do desenvolvimento do país, marcado por contexto político e econômico que em nossa pesquisa revela o neoliberalismo.

Dadas essas considerações, entende-se que o estouro das polêmicas envolvendo a REM, pós-golpe de 2016, trouxe a efervescência da atuação do movimento estudantil secundarista e também universitário, que por meio de

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

ocupação dos colégios[82], escolas e universidades[83] tentaram barrar a aprovação aligeirada da MP 746/2016 e da PEC 55/2016. A síntese desse processo foi uma grande repercussão nacional e diversas audiências públicas em que o pleito do projeto educativo para o EM foi marcado diretamente por interesses de classes, ou seja, por um lado temos o movimento estudantil e comunidade escolar e científica reivindicando a retirada da MP, e por outro, o setor privado, liderado pelo empresariado brasileiro e suas mediadoras no âmbito educativo, como as fundações etc., como, por exemplo, representantes do Movimento Todos Pela Educação - TPE, disputando o projeto formativo e impondo aos segmentos dos grupos políticos da democracia liberal o projeto que atenda especificamente os interesses e necessidades do capital em crise. (GARCIA; CZERNISZ, 2017; ESTEIBACH, 2018; SAKATA, 2018; LEITE; MEDIEROS, 2019; SILVA, FERRETTI, 2017; FERRETTI, 2017; CIAVATTA, 2018).

Conforme Garcia e Czernisz (2017); Silva e Ferretti (2017); Oliveira (2017) e Vicente (2019), após a MP 746/2016 o movimento de recondução da reforma educativa neoliberal atual, converge a MP em PL 34/2016 o que possibilitou a homologação da Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, conhecida como a Lei da REM, que altera diretamente a estrutura curricular disposta para o EM na LDB de 1996 em seu art. 35, e também institui mudanças no âmbito do financiamento educacional[84].

> **Altera as Leis n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996,** que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação,** a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967;

[82] Eteimbach (2018), em estudo feito acerca da participação política da juventude que ocupou as escolas paranaenses no ano de 2016, sob o contexto de imposição da MP 746/2016, esclarece que apenas no Paraná foram mais 1000 (mil) escolas ocupadas.

[83] Ver entrevista: LEITE, Guilherme Antunes; HELENO, Victor. Estudantes da UNESPAR falam sobre ocupação – **Blog do Rauni. Campo Mourão – Paraná. 2016-** https://www.youtube.com/watch?v=QlEwq0t6j5w&t=268s

[84] A principal mudança fica encargo da possibilidade de financiamento do Ensino Médio em Tempo Integral e seus Itinerários Formativos por meio de parcerias com setor privado, por meio de filantropia. As proposições financeiras da REM, também remete às orientações da UNESCO em 2001 com o Relatório da Conferência de Dakar e com o Ajuste Justo da análise dos gastos públicos feito pelo Banco Mundial de 2017, além, estar articulado aos projetos da EC 55/2016 e com a atual reforma administrativa, pleiteada pelo atual governo brasileiro. Ou seja, toda política de financiamento educacional fica condicionada a esses determinantes, inclusive, a política de reestruturação do Novo Fundeb.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e **institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**[85] (BRASIL, 2017, s/p, grifo nosso).

Observamos que a lei da REM, em discussão, compõe uma estratégia importante e fundamental para a continuidade do projeto capitalista neoliberal de gestão do serviço público, bem como, a manutenção dos valores constituintes da relação capital e trabalho, sobretudo, do trabalho na contemporaneidade. Isso que dissemos é devido ao fato de que a lei da REM altera a LDB, o Fundo de Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, e institui a política de fomento e implementação no Novo Ensino Médio e do Ensino Médio em Tempo Integral[86].

Ou seja, o que se percebe é que o regime de trabalho intermitente que já destacamos na abordagem sobre a RT, no primeiro capítulo, revela que essa mesma lógica de constituição do mundo do trabalho precarizado, será assumida inclusive pelas políticas de formação e valorização docente. O que evidencia que o precariado chega ao trabalho docente e profissionais da educação. A nova classe trabalhadora composta por trabalhadores de serviços, intermitentes e informais (ANTUNES, 2018) chega ao serviço público, ao professorado, e isso legitima o argumento de que a REM não é apenas uma mudança de currículo do EM, é uma reforma estrutural de toda a EB e ES. A prova disso? A influência na política de financiamento educacional e em 2019 a aprovação da BNC-formação e em 2020 a BNC-formação continuada, mas sobre isso não aprofundaremos aqui, porém é um fato que está no radar da análise.

A REM articula-se à lógica de reformas sociais que já destacamos a partir das orientações dos organismos internacionais, lógica essa expressa no Quadro 2, mas aqui a exemplo, destacamos as proposituras do BM com os ajustes nos orçamentos e gastos com os serviços públicos e o problema do gerenciamento indicado por estes agentes, o que de certa forma, é orientado também nas

---

[85] Ver reportagem: **Ministério contará com reforço de US$ 250 milhões do Bird para implementação do Novo ensino Médio.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/63011-ministerio-contara-com-reforco-de-us-250-milhoes-do-bird-para-implementacao-do-novo-ensino-medio

[86] Vale considerar que a política de fomento configura em síntese o pleito pelo FUNDEB e também o mercado financeiro dos grupos de educação privada sobre a educação básica pública, além, de empréstimos e acordos junto aos organismos internacionais, alimentando a lógica imperialista e dependente de fazer política pública do Estado brasileiro.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

proposições da “ponte para o futuro” do governo de Michel Temer, que no devir do desenvolvimento histórico das políticas para a educação, integram e articulam-se desde a década de 1990, um projeto de neoliberalização da educação brasileira, que de tempos em tempos, passa a ter novas e mais articuladas ações de recondução do projeto formativo da burguesia.

A partir do entendimento de que a educação em sentido estrito possui seu fundamento ontológico no trabalho, e que o trabalho, na sociabilidade do capitalismo brasileiro encontra-se em profunda precarização e crise. Entende-se que a educação estatal precisa dar conta de pôr em prática as determinações imperialistas de dependência econômica em um contexto de crise do mundo do trabalho, e o seu papel específico é a imposição da centralidade das competências e habilidades em lugar de uma formação humana densa de conteúdos, formação essa necessária subsumida à necessidade do capital de formar o capital humano com características cosmopolita e performática (RODRIGUES, 1998; LAVAL, 2003; SILVA, 2008; MELO, 2010; 2012; 2016; 2019; FARIA, 2014; CAVALCANTE, 2014; WOLF, 2014; KUENZER, 2017; SPRING, 2018; LEITE; MELO, 2018; LEITE; MEDEIROS, 2019; MACENO, 2017; 2019).

Por isso, a REM se configura e desenvolve em um mesmo processo de reforma trabalhista e previdenciária, bem como, demais reformas que estão por vir, por exemplo, reforma administrativa e tributária. Desse modo, o projeto formativo do empresariado brasileiro visa ao longo do corrente século propor a adaptação uma formação precarizada para um trabalho precarizado, ou seja, que atenda as urgências da reforma trabalhista, bem como, da nova configuração morfológica do trabalho (trabalhadores de prestação de serviços – Ifood, Uber, etc.), tendo o agravo do intensivo regime de restrição financeira (MELO, 2012; CAVALCANTE, 2014; ANTUNES; PINTO, 2017; ANTUNES, 2018).

> Por isso, quando nos dirigimos a analisar a formação da “força de trabalho” em nosso tempo histórico, é preciso que esta seja situada como um elemento produzido histórica e socialmente, a partir deste processo de subordinação do trabalho ao capital. É o capital quem dita as linhas gerais que estruturam a formação da força de trabalho, sendo esta direcionada ao atendimento de suas demandas e objetivos. (FARIA, 2014, p. 52).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Elucidando a afirmação da pesquisadora acima, e relacionando-a ao que estamos abordando ao longo do capítulo, entendemos que a REM é o marco da reforma educativa do novo milênio, é a materialização da recondução do projeto formativo burguês que o Estado brasileiro executa desde acordos iniciais do EPT. Com isso, não se desvincula da mediação imperialista do Estado brasileiro em fazer e propor política pública e social, ou seja, a burguesia internacional por meio de suas amarras econômicas e ideológicas ditam as regras estruturais do ordenamento da sociabilidade do capitalismo brasileiro.

Mais uma vez a tese de Meszáros (2008), ao tratar da educação institucionalizada no modo de produção capitalista, nos confirma que as reconduções e todo o movimento de articulação da burguesia no pleito pelo projeto formativo dos estudantes da classe trabalhadora é um dos mecanismos de formação de força de trabalho das forças de trabalho em potencial (estudantes do EM). Além da formação do consenso e valores necessários para a adaptação e reprodução social sociometabólica do modo de vida do capitalismo.

Isso se coaduna com o tratado por Maceno (2017) a partir dos princípios da educação estrita no capitalismo que age como complexo parcial da reprodução social do complexo categorial do trabalho, que por sua vez é ontologicamente o complexo fundante da sociabilidade humana. Assim, no capitalismo, a educação em sentido estrito cumpre a função social de forjar a formação ideal para a materialidade do mundo do trabalho, que conforme vimos no capítulo anterior é carregada de contradições e por processo de crise.

Por isso, o movimento da REM deve ser entendido a partir desses condicionantes que integram a totalidade da realidade social do capitalismo, e conforme já apontado anteriormente, assenta-se sob um “terreno social” de crise. Assim, as mediações do Estado brasileiro no processo de reforma educativa sob contexto do neoliberalismo é o de criar os mecanismos e articulações políticas e jurídicas para que o processo seja legitimado, assim sendo, podemos dizer que as reformas educativas são substancialmente econômicas, políticas e ideológicas.

Nesse sentido explica Freitas (2018, p. 23):

> É também ideológico no sentido de dar garantias à defesa de apropriação privada e sua acumulação contínua que, nas formas democráticas liberais vivenciadas, não teria demonstrado suficientemente protegida ou seria ineficaz para barrar

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> reivindicações de grupos organizados, que promovem a cooptação de políticos contra o livre mercado. E o livre mercado é fundamental para que os indivíduos, lançados nele, tenham "liberdade" para construir sua trajetória a partir do mérito e do esforço pessoal.

Essa disputa econômica e ideológica, que circunda o pleito da EB da classe trabalhadora pelo setor empresarial e político brasileiro, pode ser evidenciada nos acordos firmados entre grupos políticos com corporações do setor privado como, por exemplo, a Fundação Lemann, Instituto Natura, Unibanco, Sicred, entre outros, na condução e determinação das orientações impostas para a constituição do projeto formativo da burguesia nacional para a formação da força de trabalho da classe trabalhadora no Brasil (FREITAS, 2018; SAKATA, 2018; D'AVILA, 2018).

Chegamos ao entendimento de que a burguesia nacional, em sua totalidade, intenciona "moldar as escolas" e os sujeitos para o mercado (SPRING, 2018), ou seja, no tocante aos jovens que compõe o EM querem que esses consigam lidar com a precariedade do mundo do trabalho em crise, seja para o emprego precário, subemprego ou mesmo o desemprego.

Desse modo, entende-se que:

> a formação da juventude trabalhadora fica no limite dos interesses da burguesia que no contexto de crise do capital busca, por meio, da intensificação e precarização das relações de produção do trabalho, moldar os projetos educativos para a promoção de uma educação para o consenso e consentimento, além, de formar as subjetividades, moralidade e valores necessários a adequação da juventude ao complexo e caótico mundo do trabalho, bem como, às instabilidades e até mesmo ausências de emprego. (LEITE, 2020, p. 41).

Para tanto, ao considerar os condicionantes do processo de crise do capital e influência no processo de adequação da formação dos estudantes do EM. A burguesia orienta que por meio das ações do Estado, no processo de recondução das políticas educacionais, a formação dos estudantes assolada por um contexto de inseguranças, desemprego e incertezas seja moldada a partir dos princípios da performatividade e cosmopolitismo. "Com isso, a crise do capital e, por conseguinte, a crise na formação da juventude é também uma

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> crise no mundo do trabalho, na empregabilidade, em que o desemprego e subemprego é uma realidade". (LEITE, 2020, p. 42).

Nesse mesmo sentido, Leite e Peplinski (2021) ao pensarem sobre as reformas educativas, sob o contexto de neoliberalização da educação brasileira, concordam com Silva (2008) e destacam que essas reformas educativas se reduzem ao princípio pedagógico da formação administrada. Assim, o objetivo é atrelar os projetos formativos à lógica econômica, que visa em resumo adequar e alinhar a escola e os currículos às demandas do mercado de trabalho. "Esse é o princípio de adaptação nas reformas educacionais, ou seja, não é a lógica econômica social que se adapta à formação humana das pessoas, mas sim a formação humana das pessoas que se adapta à lógica econômica da sociedade". (LEITE; PEPLINSKI, 2021, p. 133).

Fundamentalmente, o apresentado no decorrer deste capítulo visa compreender as reformas educativas neoliberais e a relação dessas com o projeto formativo proposto pela burguesia, o qual como vimos é mediado e operacionalizado pelo Estado brasileiro. Leite e Melo (2021a) afirmam que nos últimos trinta anos da história da educação brasileira, principalmente, no que compete à história das políticas educacionais, o que pode ser percebido de forma muito clara é a "recondução do projeto neoliberal de educação". Esse projeto integra o que destacamos no Quadro 2 e na Figura 1, ou seja, a ações e políticas que forjam a estrutura e organização da educação brasileira pelo prisma econômico do neoliberalismo e pela influência político-ideológica do imperialismo, propondo e delineando dessa forma agendas para a educação brasileira articulada aos condicionantes dos acordos de cooperação internacional.

Com isso, mais um ponto é importante destacarmos ainda neste capítulo, que é a influência do empresariado no gerenciamento da educação brasileira. Para a nossa pesquisa, além dos fundamentos competentes a esse ponto, destacamos o exemplo da influência da CNI no processo de formulação da REM. No jogo da luta de classes, o empresariado organizado, na referida Confederação, cumpre função de articular e mobilizar a burguesia para que junto ao Estado, possibilite a educação para o "assento social" político, econômico e ideológico tal qual a realidade brasileira se configura.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

2.3 Empresariado e educação: a influência da Confederação Nacional da Indústria no processo de formulação da Reforma do Ensino Médio

A fração da burguesia, que compõe o empresariado, aproxima-se da gestão da educação pública, ou seja, a educação estrita, no contexto de recondução das políticas neoliberais, tem se mercantilizado de forma intensa, dado essa proximidade, cumprindo sua função social de disseminação dos valores e subjetividades necessárias para o mundo do trabalho do capitalismo contemporâneo, tornando-se também um grande negócio (FREITAS, 2018; MATINS; KRAWZYK, 2018).

Nossa pesquisa não discute a totalidade do empresariado brasileiro, mas tratamos dos empresários organizados na e pela CNI. Entendemos que essa Confederação é um agente importante e que historicamente articula e delineia um projeto pedagógico para a educação do Brasil. Com intuito de atender as demandas do setor produtivo e promover a competitividade e o desenvolvimento econômico pela lógica da performance internacional em relação aos países desenvolvidos. (RODRIGUES, 1998; MELO, 2009; 2010; 2012; FARIA, 2014; CAVALCANTE, 2014).

Tomamos por base a categoria de **fração burguesa**, conforme trabalhado por Fontes (2019) e Boito Jr (2019), e entendemos que nos processos políticos concretos as frações da burguesia, por mais que possuam interesses comuns, possuem também interesses específicos, que as fragmenta e polariza enquanto classe burguesa. Sobre isso escreve Boito Jr. (2019, p. 281, grifo nosso) que:

> **As frações,** como já indicamos, **estão empenhadas na disputa pelo controle da política econômica, social e externa do Estado,** que é uma **disputa pela hegemonia,** isto é, para ter os seus interesses de fração priorizados pela política de Estado.

Assim, o projeto pedagógico dos empresários, dentre os quais destacamos o projeto da CNI, é uma parte do projeto pedagógico do capital[87], e representa os interesses comuns da classe detentora dos meios de produção, porém, possui suas especificidades, por isso, a complexidade do estudo da reforma educativa em discussão nesta pesquisa.

[87] Projeto pedagógico do Capital refere-se à educação em sentido estrito e sua função social na sociedade capitalista contemporânea, que se constitui como um complexo social fundado e manifesto no complexo social categorial da reprodução, uma vez, que seu fundamento ontológico é o trabalho (LUKÁCS, 2013; MÉZÁROS, 2008; MACENO, 2017; 2019).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

A CNI surge no cenário brasileiro em 1938, dado o processo de industrialização do país, como uma entidade que se desenvolveu a partir do Centro Industrial do Brasil – CIB, mas foi reconhecida como CNI de fato, apenas em 1943. Essa é a mais e maior órgão de representação da burguesia industrial brasileira. (RODRIGUES, 1998; MELO, 2010).

Atualmente a presidência da CNI é ocupada por Robson Braga de Andrade, engenheiro mecânico líder do Grupo Orteng Equipamentos e Sistemas Elétricos e Eletrônicos. Eleito em 2010, o referido presidente foi reeleito em 2014 e novamente reeleito em 2018 e cumpre seu mandato até 2022[88]. Sobre a CNI, conforme seu estatuto aprovado em 2008, com alterações aprovadas pelo Conselho de Representantes em reuniões realizadas em 2016 e publicado em 2017[89], fica entendido que seus objetivos visam conforme seu Art. 3º:

> I - representar, defender e coordenar os interesses gerais da indústria, **contribuindo, direta ou indiretamente**, para fomentar a expansão e a competitividade do setor industrial e o desenvolvimento econômico e social do País;
> II **- defender** a livre iniciativa, a livre concorrência, **a propriedade privada e o Estado democrático de direito, tendo em conta a valorização do trabalho,** a justiça social e o meio ambiente;
> III - contribuir para o desenvolvimento sustentável do País e participar como parceira ativa da construção de uma sociedade econômica, política e socialmente desenvolvida;
> IV - colaborar e desenvolver iniciativas visando à formulação da política de desenvolvimento industrial do País;
> V - **estudar e propor soluções para as questões e os problemas que se relacionem com a economia do País, inclusive no que diz respeito às relações do trabalho;**
> VI - propor, de acordo com as necessidades da indústria, a adoção de regras e normas que visem a beneficiar e aperfeiçoar os sistemas de produção e comercialização;
> VII - organizar e manter serviços úteis à indústria e prestar-lhe assistência e apoio, em consonância com os seus interesses gerais e, se necessário, em **articulação com outras entidades**;
> VIII - promover a solução, por meios conciliatórios, inclusive por arbitragem, dos dissídios ou litígios concernentes às atividades

[88] Informações, sobre a presidência da Confederação Nacional da Indústria- CNI, foram extraídas da página on-line do Portal da Indústria. In: http://www.portaldaindustria.com.br/

[89] Nos valemos do Estatuto da CNI de 2008, publicado em 2017 pós alterações de 2016, por tratar-se do documento mais recente. Porém, denota-se que esse estatuto em 2016 incorpora apenas a atualização dos planos de trabalho e foco para elaboração do Mapa Estratégico que será posteriormente publicado em 2018. Assim, o documento de 2008 com suas devidas atualizações trata do contexto pós-crise econômica e toda essa tendência de constituição do mundo do trabalho brasileiro que estamos abordando no devir da nossa pesquisa. Destacamos que o Estatuto da CNI referente sua criação (o primeiro Estatuto), não encontramos disponível no portal da indústria (on-line), mas sobre esse processo de criação da confederação na década de 1930/1940, pode ser muito bem compreendida a partir de Rodrigues (1998). Nota do pesquisador.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> industriais, podendo constituir ou credenciar órgãos ou instituições especialmente destinados a esses fins;
> IX - **fomentar a pesquisa, a inovação e o desenvolvimento da tecnologia do setor industrial;**
> X - propor medidas judiciais na defesa dos interesses da indústria;
> **XI - propor políticas públicas para a melhoria da educação, saúde, formação profissional, desenvolvimento cultural e promoção social;**
> XII - zelar pela legitimidade, representatividade e associativismo do Sistema Confederativo da Representação Sindical da Indústria;
> XIII - traçar diretrizes, fomentar e apoiar ações e atividades relacionadas com: a) a valorização e a promoção social do trabalhador da indústria; b) a formação e a capacitação profissional do trabalhador da indústria; c) a capacitação empresarial, especialmente de pequenos empreendedores. (CNI, 2017. p. 8, grifos nossos).

Conforme o Art. 3º do Estatuto da CNI, esses são os objetivos principais da confederação, enquanto entidade representativa da burguesia industrial nacional organizada. Desse modo, essa fração burguesa visa atuar conforme o seu inciso III, na defesa da propriedade privada, do Estado democrático de direito tendo em conta a valorização das relações de trabalho. Cavalcante (2014) aborda justamente em sua pesquisa, a atuação da CNI no processo de proposição e pleito por uma reforma trabalhista no Brasil, o que na concepção do referido pesquisador, visa contribuir para com o processo de precarização do trabalho e a forma como esse processo implica no delineamento de projeto educativo que forja também uma educação precária.

Um outro ponto do Art. 3º, do Estatuto da CNI, converge ao que destacamos anteriormente, que é o que está no seu inciso V, que prevê que a confederação atua e age com suas ações de articulação e estudo para “soluções e problemas que se relacionem com a economia brasileira”. Isso remete também a outro ponto destacado por nós, na citação acima, dos objetivos que é a “articulação com outras entidades” (entendida aqui como grupos, associações, corporações e agências privadas) conforme consta nos incisos VII e no IX que propõe o fomento ao desenvolvimento de “pesquisa e inovação tecnológica” para a indústria.

Vejamos que os pontos destacados de certo modo, incorporam em si o discurso e ideologia da TCH, conforme apontamos já nesta pesquisa. Assim, sabe-se que esses pressupostos implicam numa adequação das subjetividades

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

com objetivo de promover o desenvolvimento econômico em um ambiente social harmônico, o que envolve a educação.

Nesse sentido, é sabido que a TCH fundamenta as intencionalidades pedagógicas dos objetivos da CNI, o que se explicita em outro ponto do Art. 3º do estatuto em análise. O inciso XI coloca que é objetivo da CNI "[...] propor políticas públicas para a melhoria da educação, saúde, formação profissional, desenvolvimento cultural e promoção social." (CNI, 2017, p. 8). Trata-se do compromisso firmado pela Confederação em atuar juntamente com o Estado brasileiro, na promoção e desenvolvimento de políticas seja para educação, saúde, segurança, previdência social, etc. Dessa forma que a CNI compromete-se em historicamente assumir seu compromisso de propor e delinear um projeto pedagógico da burguesia brasileira para a educação. (RODRIGUES, 1998; MELO, 2010; FARIA, 2014; CAVALCANTE, 2014).

Ainda no sentido de contextualizar a CNI, destaca-se que essa Confederação integra o Sistema Indústria – SI. Esse sistema de acordo com o Estatuto da CNI no seu Art. 9 é composto pelo Serviço Nacional de Aprendizagem – SENAI; Serviço Nacional da Indústria – SESI e o Instituto Euvaldo Lodi – IEL.

> Parágrafo único – O Sistema Indústria buscará desenvolver ações integradas com as associações setoriais de âmbito nacional da indústria, para fins de cooperação técnica e institucional, intercâmbio cultural e de realização de atividades conjuntas ou coordenadas em favor dos interesses gerais ou setoriais da indústria, podendo celebrar protocolos e instrumentos congêneres. (CNI, 2017, p. 11).

Nosso foco de análise é o desvelamento do projeto pedagógico da CNI, e, por isso, não vamos tratar das especificidades do SI. Desse modo, destacamos que atualmente a CNI é formada por 26 federações estaduais e uma distrital, além de diversas associações setoriais e organizações de caráter privado da sociedade civil, abaixo sistematizamos quem compõe a CNI na atualidade:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Quadro 3 – Constituição das Federações e Associações setoriais integrantes da Confederação Nacional da Indústria	
Federações das Indústrias	**Associações Setoriais Nacionais**
Federação das Indústrias do Distrito Federal – FIBRA Federação das Indústrias do Estado de Alagoas – FIEA Federação das Indústrias do Estado do Acre – FIEAC Federação das Indústrias do Estado do Amazonas – FIEAM Federação das Indústrias do Estado da Bahia – FIEB Federação das Indústrias do Estado do Ceará – FIEC Federação das Indústrias do Estado de Goiás – FIEG Federação das Indústrias do Estado do Maranhão - FIEMA Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais - FIEMG Federação das Indústrias do Estado de Mato Grosso do Sul - FIEMS Federação das Indústrias do Estado de Mato Grosso – FIEMT Federação das Indústrias do Estado da Paraíba - FIEPAB Federação das Indústrias do Estado do Paraná – FIEP Federação das Indústrias do Estado do Pará - FIEPA Federação das Indústrias do Estado de Pernambuco - FIEPE Federação das Indústrias do Estado do Piauí – FIEPI Federação das Indústrias do Estado de Roraima - FIER Federação das Indústrias do Estado do Rio Grande do Sul - FIER Federação das Indústrias do Estado do Rio Grande do Norte - FIERN Federação das Indústrias do Estado de Rondônia - FIERO Federação das Indústrias do Estado de Sergipe - FIES Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina - FIESC Federação das Indústrias do Estado de São Paulo - FIESP Federação das Indústrias do Estado de Tocantins - FIETO Federação das Indústrias do Estado do Espírito Santo - FINDES Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro - FIRJAN	Associação Brasileira do Alumínio - ABAL Associação Brasileira das Concessionárias Privadas de Serviços Públicos de Água e Esgoto - ABCON Associação Brasileira de Cimento Portland - ABCP Associação Brasileira da Infraestrutura e Indústrias de Base - ABDIB Associação Brasileira de Energia Eólica – ABEEÓLICA Associação Brasileira da Indústria de Ferramentas em Geral, Usinagem e Artefatos de Ferro e Metais - ABFA Associação Brasileira da Indústria de Alimentos - ABIA Associação Brasileira dos Investidores em Autoprodução de Energia - ABIAPE Associação Brasileira da Indústria do Arroz – ABIARROZ Associação Brasileira da Indústria de Café - ABIC Associação Brasileira da Indústria de Chocolates, Amendoim e Balas - ABICAB Associação Brasileira das Indústrias de Calçados – ABICALÇADOS Associação Brasileira das Indústrias de Química Fina, Biotecnologia e suas Especialidades - ABIFINA Associação Brasileira da Indústria do Fumo – ABIFUMO Associação Brasileira da Indústria Gráfica - ABIGRAF NACIONAL Associação Brasileira da Indústria de Higiene Pessoal, Perfumaria e Cosméticos - ABIHPEC Aliança Brasileira da Indústria Inovadora em Saúde – ABIIS Associação Brasileira da Indústria de Máquinas e Equipamentos – ABIMAQ Associação Brasileira das Indústrias de Materiais de Defesa e Segurança – ABIMDE Associação Brasileira da Indústria de Alta Tecnologia de Produtos para Saúde - ABIMED Associação Brasileira da Indústria de Artigos e Equipamentos Médicos e Odontológicos, Hospitalares e de Laboratórios – ABIMO Associação Brasileira da Indústria Elétrica e Eletrônica - ABINEE Associação Brasileira das Indústrias de Produtos para Animais de Estimação - ABIPAE Associação Brasileira da Industria Óptica - ABIÓPTICA Associação Brasileira das Indústrias de Óleos Vegetais - ABIOV Associação Brasileira da Indústria de Panificação e Confeitaria – ABIP Associação Brasileira da Indústria de

	Autopeças - ABIPEÇAS Associação Brasileira da Indústria do Plástico - ABIPLAST Associação Brasileira da Indústria Química - ABIQUIM Associação Brasileira das Indústrias de Refrigerantes e de Bebidas Não Alcoólicas – ABIR Associação Brasileira da Indústria Têxtil e de Confecção - ABIT Associação Brasileira das Indústrias de Vidro - ABIVIDRO Associação Brasileira de Proteína Animal - ABPA Associação Brasileira de Pesquisa Mineral - ABPM Associação Brasileira de Bebidas - ABRABE Associação Brasileira de Grandes Consumidores Industriais de Energia e Consumidores Livres - ABRACE Associação Brasileira dos Comercializadores de Energia - ABRACEEL Associação Brasileira dos Fabricantes de Motocicletas, Ciclomotores, Motonetas, Bicicletas e Similares - ABRACICLO Associação Brasileira de Distribuidores de Energia Elétrica - ABRADEE Associação Brasileira de Produtores de Fibras Artificiais e Sintéticas - ABRAFAS Associação Brasileira dos Fabricantes de Tintas - ABRAFATI Associação Brasileira de Frigoríficos - ABRAFRIGO Associação Brasileira de Incorporadoras Imobiliárias - ABRAINC Associação Brasileira dos Fabricantes de Latas de Alumínio - ABRALATAS Associação Brasileira da Indústria de Materiais de Construção - ABRAMAT Associação Brasileira de Sementes e Mudas - ABRASEM Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais – ABRELPE Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedos - ABRINQ Associação Brasileira de Energia Solar Fotovoltaica - ABESOF Associação das Indústrias Aeroespaciais do Brasil - AIAB Associação dos Laboratórios Farmacêuticos Nacionais - ALANAC Associação Nacional dos Fabricantes de Cerâmica para Revestimentos, Louças Sanitárias e Congêneres - ANFACER Associação Nacional dos Fabricantes de Veículos Automotores - ANFAVEA Associação Nacional da Indústria Cerâmica - ANICER Associação pela Indústria e Comércio

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

	Esportivo – ÁPICE Associação Brasileira dos Produtores Independentes de Energia Elétrica – APINE Associação Brasileira de Empresas de Componentes para Couro, Calçados e Artefatos - ASSINTECAL Associação Brasileira das Empresas de Tecnologia da Informação e Comunicação - BRASSCOM Câmara Brasileira da Indústria da Construção - CBIC Associação Brasileira da Indústria da Cerveja - CERVBRASIL Centro das Indústrias de Curtumes do Brasil - CICB CropLife Brasil - CropLife Brasil Associação Nacional de Fabricantes de Produtos Eletroeletrônicos – ELETROS Grupo FarmaBrasil – Grupo FarmaBrasil Indústria Brasileira de Árvores – IBÁ Instituto Brasileiro de Petróleo e Gás - IBP Instituto Brasileiro da Cachaça - IBRAC Instituto Brasileiro de Mineração - IBRAM Instituto de Estudos para o Desenvolvimento Industrial - IEDI Instituto Aço Brasil – Instituto Aço Brasil Associação da Indústria Farmacêutica de Pesquisa - INTERFARMA Associação Brasileira das Indústrias de Medicamentos Genéricos - PRÓGENÉRICOS Sindicato Interestadual da Indústria de Materiais e Equipamentos Ferroviários e Rodoviários - SIMEFRE Sindicato Nacional da Indústria da Construção e Reparação Naval e Offshore- SINAVAL Sindicato Nacional da Indústria da Cerveja - SINDICERV Sindicato Nacional da Indústria de Alimentação Animal - SINDIRAÇÕES Sindicato Nacional da Indústria de Produtos para Defesa Vegetal - SINDIVEG Sindicato Nacional da Indústria de Extração do Ferro e Metais de Base - SINFERBASE Sindicato Nacional da Indústria de Construção Pesada – SINICON União da Indústria da Cana de Açúcar - UNICA Associação Brasileira de Laticínios - VIVA LÁCTEOS

Fonte: Portal da Indústria (on-line). *Elaborado pelo pesquisador.*

Para além da caracterização das federações e as associações setoriais da CNI que listamos no Quadro 3[90], a CNI organiza-se também em 10 Conselhos

[90] Para acesso aos nomes de quem está à frente das federações e associações destacadas, indicamos o acesso e consulta no documento: Quem é quem, da CNI, publicado em 2021. In:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Temáticos (os quais integram as Federações e Associações expostas no quadro). Assim, os Conselhos Temáticos são os seguintes: Conselho de Assuntos Legislativos – CAL; Conselho de Infraestrutura – COINFRA; Conselho de Meio Ambiente e Sustentabilidade – COEMAS; Conselho de Micro e Pequena Empresa – COMPEM; Conselho de Política Industrial e Desenvolvimento Tecnológico – COPIN; Conselho de Relações de Trabalho e Desenvolvimento Social – CRT; Conselho de Agronegócios – COAGRO; Conselho de Assuntos Tributários e Fiscais – CONTRIF; Conselho da Indústria de Defesa e Segurança – CONDEFESA e o Conselho de Mineração – COMIN. Esses conselhos articulam-se para atender os objetivos estatuídos pela CNI.

Retomemos o conceito de fração burguesa e entendamos que a CNI representa uma parte da burguesia nacional, sendo essa, a parte que se organiza a partir das Federações e Associações setoriais que estão no Quadro 3. Para tanto, situamos que existem divergências quando partimos da análise das frações burguesas, em seus projetos políticos e de desenvolvimentos econômicos, mas existem similaridades e alianças em determinadas pautas que beneficiam todos, como, por exemplo, a forma como os segmentos do setor empresarial se articulam para a defesa de um projeto educativo para a formação da classe trabalhadora – força de trabalho, necessária para as demandas do mundo do trabalho contemporâneo. (BOITO JR., 2019; FONTES, 2019).

Essa atuação e articulação da fração burguesa remetem a uma ideia de pressão sobre o Estado brasileiro, dadas as demandas da CNI enquanto órgão representativo da burguesia industrial. Assim, a pressão da CNI sobre o Estado é peça fundamental para o andamento da agenda empresarial para a educação, ou seja, a CNI enquanto órgão oficial de representação da burguesia cumpre exatamente o papel de estar junto ao Estado reivindicando os interesses da fração burguesa que a compõe.

> A Confederação Nacional da Indústria, enquanto grupo socialmente legítimo, **constituído como grupo de pressão**, **isto é, grupo que tem possibilidade de atuação política,** vem demonstrando além de um poder político, uma força hegemônica própria, expressando em suas formulações referenciais próprios da classe industrial burguesa, ideias que são historicamente

---

https://static.portaldaindustria.com.br/media/filer_public/f7/fa/f7faec36-845f-4afa-918c-7a9a8f8b28b9/id_236908_agenda_quem_e_quem_-_interativo_final_1.pdf

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> acordadas ao grupo. Pode-se afirmar [...], que há um projeto social defendido politicamente segundo os interesses da entidade [...], como uma organização de potência hegemônica, que traduz através de seus projetos, tanto nos mecanismos de pressão, como em seus projetos em programas próprios, um projeto de país desenvolvido, acordado com referenciais próprios de raízes neoliberais. (FARIA, 2012, p. 10, grifo nosso).

Nesse sentido, o projeto pedagógico dos empresários pode ser evidenciado ao analisarmos a articulação do processo de disputa pelo gerenciamento da educação e da aprendizagem, como a atuação e influência do setor empresarial na discussão, formulação e execução da BNCC, por exemplo. Sobre isso, destaca-se que a fração da burguesia composta pelos empresários, sobretudo, os que compõem o movimento Todos Pela educação – TPE e os agentes privados ligados ao Movimento pela Base Nacional Comum – MBNC, que são: Itaú/Unibanco, Natura, Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Instituto Insper, Instituto Rodrigo Mendes, Instituto Singularidades e Instituto Inspirare definiram e impuseram a recondução das políticas educacionais de currículo a partir do ano de 2015, que pode ser observado também no movimento do processo de disputa pelo projeto da REM (D'AVILA, 2018; SAKATA, 2018; PINHEIRO, 2018; SILVA, 2018).

Desse modo, entende-se que esses grupos sociais nascem no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica e, assim, o empresário capitalista: "[...] cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito, etc. etc." (GRAMSCI, 1995, p. 3-4).

Temos então o empresário capitalista como o intelectual que promove a formação de perfis necessários para a manutenção e reprodução das estruturas sociais da produção econômica. Ou seja, os empresários industriais (no exemplo que estamos dando a partir da CNI) são, em resumo, uma fração dos intelectuais do projeto pedagógico hegemônico do capital, da educação estrita, conforme abordamos no primeiro capítulo, que visa controlar/formar as massas da força de trabalho necessária para suas fábricas, empreendimentos etc., e até para cenários de não emprego, para o qual é adequada a formação do ser social performático e cosmopolita. Sendo essa formação, a nova configuração do capital humano pretendido nas reformas educativas da atualidade, ou seja, neste

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

momento de crise do capitalismo o capital humano intencional a partir da formação escolar da educação estrita, é a formação do cosmopolita.

Ainda sobre os empresários, esses são responsáveis pelo projeto pedagógico de educação, em sentido estrito do capital, alinhados sempre com a dinâmica de organização do mundo do trabalho contemporâneo, tendo como mediador de suas proposições/imposições o Estado moderno burguês. Podemos nos ancorar em Gramsci (1995, p. 4) para compreender este fenômeno:

> **Os empresários –** se não todos, pelo menos uma elite deles – **devem possuir a capacidade de organizar a sociedade em geral,** em todo o seu complexo organismo de serviços, **inclusive no organismo estatal,** em vista da necessidade de criar condições mais favoráveis à expansão da própria classe [...]. Grifo nosso.

No âmbito da EB pública, que possui seu ordenamento pautado no organismo estatal, entendemos que a participação dos empresários se articula entre a relação, acordos e atuação junto aos entes públicos na oferta de gerenciamento da educação pública. Assim, "[...] os empresários peticionam a participação ativa nas decisões referentes aos destinos da educação [...]" (MELO, 2010, p. 81).

Melo, Faria, Wolf e Cavalcante (2014) explicam que a relação educação e empresariado está estritamente ligada aos fundamentos do trabalho na organicidade do modo de produção capitalista. Isso requer de nós o exercício que fizemos no primeiro capítulo, ou seja, a compreensão dos condicionantes da relação capital, trabalho e educação. Uma vez que não podemos esquecer que para o empresariado o fim da educação em sentido estrito é o gerenciamento da formação seja da força de trabalho necessária para a reprodução social do modo de produção vigente, seja pelo controle da vida, economia, ciência, tecnologia, cultura etc. Por isso, a importância da centralidade do trabalho na educação como mediação da compreensão total dos condicionantes do capitalismo, tal qual o capitalismo exige em suas fases de reestruturação produtiva e organização do trabalho. (MASSON; DARCOLETO, 2015).

Adrião et al. (2016), Domingues (2017) e Sakata (2018) evidenciam que o empresariado nacional mercantiliza e financeiriza a educação pública com a venda direta de pacotes de ensino (materiais didáticos, formação de professores

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

e gestores), ou seja, grupos específicos do empresariado atuam na prestação de serviços educacionais privados que possibilita a expansão financeira de seus negócios, ou de forma organizada no pleito e proposição das políticas educacionais, advindas do processo de reforma educativa, como, por exemplo, na atuação do TPE na construção da BNCC e aprovação da REM.

Ao evidenciarmos o empresariado industrial que é o foco principal de nossas análises no que tange ao projeto de REM, salientamos que esse é composto por uma fração da burguesia que luta para garantir que o projeto individual desse grupo torne-se hegemônico, por isso, o apoio do Estado brasileiro no que tange às mediações necessárias para o convencimento da massa da população, produzindo o consenso favorável à sua direção política (MELO; CAVALCANTE; FARIA; WOLF, 2014).

Destacamos que o projeto pedagógico da CNI é objeto de estudo de diversos pesquisadores e pesquisadoras no âmbito educacional, dentre eles: Rodrigues (1998); Melo (2008; 2009; 2010; 2012; 2016); Faria (2014); Cavalcante (2014) etc. Desse modo, evidencia-se que a educação do projeto pedagógico da CNI constitui em um articulado organismo que se constrói com o objetivo de formar a hegemonia da visão de mundo da burguesia industrial no que tange à acumulação de capital (RODRIGUES, 1998).

Faria (2014, p. 28) ao tratar do papel histórico da burguesia industrial nacional na formação da força de trabalho brasileira, destaca que:

> A CNI no decorrer de sua trajetória, acompanhou os movimentos políticos, culturais, econômicos e sociais que se desenvolveram no decorrer do século XX, construindo projetos, discursos, alianças e instituições próprias que pudessem atender tanto os interesses de sua fração de classe, como a manutenção de sua condição de classe, necessitando para isso, articular seus projetos aos desígnios dos governos do momento, com os quais realizava parcerias.

Esse movimento tratado pela pesquisadora refere-se ao processo de desenvolvimento histórico da CNI[91], que nos possibilita compreender que o projeto pedagógico da burguesia industrial sempre se articulou aos condicionantes estruturais do modo de produção, tal qual a necessidade emergente. Para, além disso, é perceptível que historicamente a formação da

[91] Sobre o contexto histórico do surgimento da burguesia industrial brasileira e a formação da CNI, ver Rodrigues (1998).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

mercadoria força de trabalho adequou a classe trabalhadora aos parâmetros necessários ao desenvolvimento do próprio sistema capitalista brasileiro.

No que tange ao projeto pedagógico da CNI para a EB, temos uma série de documentos e orientações que foram publicados, mas que se remetem à disputa e pleito para a adequação da educação estatal aos interesses da fração da burguesia em estudo. Diante disso, realizamos em uma consulta na base de dados e publicações[92] do Portal da Indústria[93] (on-line), e procuramos todos os documentos que tratavam da educação de modo geral, seja básica, profissional ou superior.

O procedimento de consulta nos revelou 26 produções e publicações da CNI que tratam da educação brasileira no período de 27 anos. Os documentos encontrados discutem e tratam da EB e EPF, além de temáticas e problemáticas relacionadas à Educação a Distância – EAD; Educação Especial (inclusiva) e ES. Vejamos:

Quadro 4 – Documentos oficiais da Confederação Nacional da Indústria relacionados aos descritores: educação; educação básica; educação profissional e ensino médio

Documento/Link	Ano	EB	EPF	ES
Educação Básica e Formação Profissional: uma proposta dos empresários. (Indisponível on-line)	**1993**	X	X	
Projeto de Ações Moveis/Educação Profissional (SENAI) (Indisponível on-line)	2002			
Seminário Internacional Educação e Tecnologia: profissionalização para a competitividade internacional (SENAI) (Indisponível on-line)	2004	X	X	
Contribuição da indústria para a reforma da educação superior. http://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2012/7/contribuicao-da-industria-a-reforma-da-educacao-superior/	2005			X
Contribuição da indústria para a refirma da educação superior – análise da segunda versão do anteprojeto. http://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2012/7/contribuicao-da-industria-para-a-reforma-da-educacao-superior-analise-da-segunda-versao-do-anteprojeto/	2005			X
Sondagem Especial da Confederação Nacional da Indústria - Falta de mão-de-obra qualificada dificulta aumento da competividade da indústria (indústria extrativa e de transformação). http://www.portaldaindustria.com.br/estatisticas/sondesp-37-emprego-industrias-extrativa-e-de-transformacao/	2007	X		
Educação para a Nova Indústria: uma ação para o desenvolvimento sustentável – proposta de ação do Sistema	2007	X	X	

[92] O procedimento de consulta realizado no Portal da Indústria (on-line), foi feito a partir de quatro descritores: 1) educação; 2) educação básica; 3) educação profissional e 4) ensino médio. Os resultados nos levaram a 26 documentos orientadores publicados pela CNI.

[93] http://www.portaldaindustria.com.br/

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Indústria, em consonância com as diretrizes do Mapa Estratégico da Indústria. http://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2012/9/educacao-para-a-nova-industria/				
Retratos da Sociedade Brasileira: Educação. http://www.portaldaindustria.com.br/estatisticas/rbs-1-educacao/	2010	X	X	
Orientações técnico-pedagógicas para a educação profissional e tecnológica de pessoas com deficiência. http://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2012/7/orientacoes-tecnico-pedagogicas-para-educacao-profissional-e-tecnologica-de-pessoas-com-deficiencia/	2010		X	
Sondagem Especial da Confederação Nacional da Indústria – Falta de trabalhador qualificado na indústria (indústria da construção). http://www.portaldaindustria.com.br/estatisticas/sondesp-38-emprego-industria-da-construcao/	2011	X		
Inclusão na Educação Profissional do SENAI. http://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2016/8/inclusao-na-educacao-profissional-do-senai/	2011		X	
Sondagem Especial da Confederação Nacional da Indústria – Falta de trabalhador qualificado reduz competitividade da indústria (Indústrias extrativa de transformação). http://www.portaldaindustria.com.br/estatisticas/sondesp-53-emprego-industrias-extrativa-e-de-transformacao/	2013	X		
Retratos da Sociedade Brasileira: Padrão de vida. http://www.portaldaindustria.com.br/estatisticas/rsb-12-padrao-de-vida/	2013	X		X
Edital SENAI SESI de Inovação 2013 http://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2013/12/edital-senai-sesi-de-inovacao-2013/	2013	X	X	X
Educação para o Mundo do Trabalho – documento conceitual http://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2013/12/educacao-para-o-mundo-do-trabalho/#educacao-para-o-mundo-do-trabalho-documento-conceitual%20	2013	X	X	X
Retratos da Sociedade Brasileira: Educação Profissional http://www.portaldaindustria.com.br/estatisticas/rsb-14-educacao-profissional/	2014		X	
Retratos da Sociedade Brasileira: Educação a Distância http://www.portaldaindustria.com.br/estatisticas/rsb-15-educacao-a-Distancia/	2014	X	X	X
Retratos da Sociedade Brasileira: Problemas e Prioridades do Brasil para 2014 http://www.portaldaindustria.com.br/estatisticas/rsb-16-problemas-e-prioridades-do-brasil-para-2014/	2014	X	X	X
Desenvolvimento regional: agenda e prioridades http://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2014/11/propostas-da-industria-para-as-eleicoes-2014/#propostas-da-industria-para-as-eleicoes-2014-caderno-42-desenvolvimento-regional-agenda-e-prioridades%20	2014	X	X	X
Retrato da Sociedade Brasileira: Educação Básica http://www.portaldaindustria.com.br/estatisticas/rsb-20-educacao-basica/	2014	X		
Os Jovens, a Educação e o Ensino Técnico http://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2016/11/os-jovens-educacao-e-o-ensino-tecnico/	2016		X	

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

O desempenho da rede SESI e das demais redes de ensino http://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2018/6/o-desempenho-da-rede-sesi-e-das-demais-redes-de-ensino/	2017	X	X	
Fatores intra e extraescolares associados à aprendizagem dos alunos das escolas SESI http://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2018/6/fatores-intra-e-extraescolares-associados-aprendizagem-dos-alunos-das-escolas-sesi/	2017	X	X	
Retratos da Sociedade Brasileira – Educação Básica http://www.portaldaindustria.com.br/estatisticas/rsb-42-educacao-basica/	**2018**	X		
Mapa Estratégico da Indústria 2018/2022 http://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2018/3/mapa-estrategico-da-industria-2018-2022/	**2018**	X	X	X
Documento de apoio à implementação das DCNs do curso de graduação em engenharia http://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2020/6/documento-de-apoio-implantacao-das-dcns-do-curso-de-graduacao-em-engenharia/	2020			X

Fonte: Portal da Indústria CNI (on-line). Elaborado pelo pesquisador. 2020.

Dos 26 documentos, três tratam da especificidade do EM no contexto que estamos analisando a REM, são eles: Educação para o Mundo do Trabalho de 2013; Retratos da Sociedade Brasileira – Educação básica de 2018 e Mapa Estratégico da Indústria publicado anterior à eleição presidencial de 2018. Adiante abordaremos a especificidade de cada um desses documentos, mas adiantamos que o período de 2013 a 2018 foi decisivo no processo de constituição e aprovação da atual REM, que é nos grande objeto de pesquisa nesta dissertação, ou seja, entendendo que a CNI atua como uma parte do grupo de pressão no Poder Legislativo, essas produção têm influência para o que temos como EM na atualidade a partir da Lei 13.415/2018.

Destacamos que os documentos produzidos pela CNI, em sua totalidade, expressam o projeto pedagógico intencionado por essa fração da burguesia nacional. Também é notório que esse projeto pedagógico não está isolado da realidade social do modo de produção, ou seja, os documentos produzidos expressam a síntese do capitalismo brasileiro em suas fases de reorganização e reestruturação tardia.

Dessa forma, no Quadro 4, além de uma sistematização dos documentos, observa-se uma produção teórica e estatística/quantitativa feita pelos intelectuais e técnicos da CNI. As análises e referências desses documentos acompanham desde o complexo de reestruturação produtiva do toyotismo brasileiro pelo prisma

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

da acumulação flexível da década de 1990 até a crise do mundo do trabalho e emprego na contemporaneidade, conforme destacamos a partir dos dados sistematizados em nosso primeiro capítulo.

Vale destacar também que esse percurso todo demarcado a partir da sistematização dos documentos no Quadro 4, representam o percurso histórico de desenvolvimento e proposição do projeto educativo orientado e sugerido a partir dos interesses da CNI, que de tempos em tempos, também se reconduziu, ou seja, é interessante percebermos que a dinâmica do neoliberalismo é flexível e carregada de avanços e recuos, mas na essência, jamais abandonada. Isso pode ser observado na produção da CNI ou mesmo no decorrer do desenvolvimento histórico das políticas educacionais do Estado neoliberal, conforme estamos destacando neste capítulo, sistematizadas no Quadro 2 e Figura 1.

Melo (2010) demonstrou em sua pesquisa a forma e conteúdo do projeto pedagógico da CNI, e evidenciou qual a proposição do empresariado industrial para a EB. As análises e reflexões do referido pesquisador evidenciam que o projeto educacional da CNI, a partir dos anos 1990, tem como foco o fator trabalho, a imersão da sociedade na lógica global das novas tecnologias e a polivalência. Assim, o sujeito formado a partir desses pressupostos devem possuir habilidades necessárias, sendo elas: básicas, específicas e de gestão, todas necessárias para a composição de sujeitos para o atual mundo do trabalho do século XXI.

Em pesquisas mais recentes Melo (2016; 2019) tem destacado que o projeto pedagógico da burguesia ocorre também pela formação de sujeitos com uma subjetividade performática e cosmopolita. Sobre isso, já tratamos em momento anterior e ressaltamos que no projeto da atual reforma educativa, em curso no país, dadas as objetivações concretas da realidade social tal qual a configuração do mundo do trabalho e emprego em crise, a formação pretendida é a do **ser social performático e cosmopolita** (LUKÁCS, 2013; MÉSZÁROS, 2008; BALL; 2020; MELO, 2016; 2019; MELO; MAROCHI, 2019)**.**

Nesse sentido, a educação estrita e/ou a educação institucionalizada, conforme destaca Mészáros (2008), corrobora para a formação da força de trabalho necessária para a máquina produtiva, e mais do que isso, forma os valores burgueses na mentalidade das trabalhadoras e trabalhadores, gerando o consenso necessário, possibilitando a lógica de reprodução social do capital e do

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

trabalho. A partir desse processo, entendemos e acreditamos que os intelectuais da burguesia querem a formação de um ser social que seja, performático e cosmopolita.

De acordo com a CNI (2013, p. 10), em seu documento *Educação para o Mundo do Trabalho*, o novo e atual mundo do trabalho pede que a formação dos indivíduos os prepare "para atuar em situações planejadas e não planejadas", ou seja, a tendência apresentada como formação ideal para os jovens estudantes da EB brasileira é aquela que possibilite a formação das competências necessárias para a atuação direta no mercado de trabalho, uma formação pautada em lógica de raciocínio, noções de comunicação, capacidade de aprender continuamente, capacidade de trabalhar em grupo e que solucione problemas, para além disso tudo, a formação pretendida e defendida é a de construção individual do projeto de vida e a responsabilização do sujeito perante as instabilidades e até ausência de emprego (CNI, 2013).

Sobre o referido documento, vale destacar que esse foi produzido pela CNI e publicado em 2013. Trata-se de um "convite" ao Estado brasileiro em promover uma educação para o mundo do trabalho que atenda os interesses específicos da fração burguesa do setor empresarial nacional, ou seja, fundamenta as ações da reforma educativa a partir de 2014, pelo fato de que, os grupos e técnicos da Confederação acompanham o cenário da educação brasileira, promovem um estudo e se somam aos que defendem o projeto de neoliberalização das políticas educacionais e a adequação do currículo para as demandas do mercado, diante da aguda crise do capital e do trabalho.

Um fato presente na formação escolar proposta pelo projeto pedagógico da CNI, é a justificativa da má performance do Estado brasileiro nas avaliações internacionais de educação, por exemplo, o PISA[94], e a necessidade de formação de capital humano para que esse desempenho melhore. De acordo com a CNI, a educação é a base do processo de formação profissional para o país, é o

[94] In PISA 2018, students in Brazil scored lower than the OECD average in reading, mathematics and science. Only 2% of students performed at the highest levels of proficiency (Level 5 or 6) in at least one subject (OECD average: 16%), and 43% of students scored below the minimum level of proficiency (Level 2) in all three subjects (OECD average: 13%) (OCDE, 2018). No PISA 2018, os estudantes no Brasil obtiveram resultados inferiores à média da OCDE em leitura, matemática e ciência. Apenas 2% dos estudantes realizaram nos níveis mais elevados de proficiência (Nível 5 ou 6) em, pelo menos uma disciplina (média OCDE: 16%), e 43% dos estudantes pontuaram abaixo do nível mínimo de proficiência (Nível 2) nos três temas (média OCDE: 13%) (OCDE, 2018, tradução nossa).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

presente e o futuro da indústria, e, assim, a EB precisa ser capaz de desenvolver um conjunto de habilidades e competências que possibilitem a formação do capital humano e, assim, promover a competitividade necessária para a indústria nacional (CNI, 2013).

Um outro fator levantado pela burguesia industrial que justifica a baixa qualidade da educação brasileira, é a má gestão dos recursos públicos e das escolas. Por isso, a necessidade de reformas educativas, e é dessa forma que é presente a atuação direta do empresariado na condução e recondução das políticas educacionais no contexto econômico do neoliberalismo (LAVAL, 2004; DOMINGUES, 2017; FREITAS, 2018; SPRING, 2018; SAKATA, 2018; D'ÁVILA, 2018; MARTINS; KRAWCZYK, 2018).

Observamos que o projeto pedagógico da CNI ao longo do processo de recondução das políticas educacionais neoliberais, também se reconduz no âmbito das articulações internas da fração da burguesia industrial.

Melo (2010) ao analisar o documento, Educação Básica e Formação Profissional: uma proposta dos empresários (CNI, 1993), salienta que esse é de extrema relevância para a análise do projeto pedagógico da CNI pelo fato de que nele, a fração da burguesia industrial se submete às determinações imperialistas dos organismos internacionais, principalmente, às orientações da Comissão CIE, liderada pelo economista Jacques Delors. Porém, mais do que isso, esse documento é ponto de partida para o entendimento do projeto pedagógico dos industriais para a educação básica, uma vez que os documentos posteriores a esse retomam e reorganizam suas proposições, ou seja, a formação proposta pelos empresários sempre foi a de controle sobre a formação da mercadoria força de trabalho em potencial dos estudantes da classe trabalhadora, que de acordo com o relatório do PNAD em 2020, existe no Brasil uma estimativa de 7,8 milhões de jovens em força de trabalho em potencial (IBGE, 2020).

Um marco para essa recondução e redefinição do projeto pedagógico que estamos tratando, está expresso no documento *Educação para a Nova Indústria: uma ação para o desenvolvimento sustentável*, de 2007. É parte integrante do documento mais amplo produzido pela CNI nos anos 2000, que é o Mapa Estratégico da Indústria 2007/2015. Desse modo:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> o documento está dividido em sete capítulos, sendo que o capítulo 1 é dedicado à explanação do Mapa e os capítulos 2 e 3 são dedicados a uma compreensão mais ampla da sociedade e das mudanças, e a necessária ação dos empresários no âmbito educacional. O capítulo 4 discorre sobre as ações da CNI no âmbito de dois de seus braços, o SENAI e o SESI. O capítulo 5 trata da importância da educação básica e profissional para o sistema indústria. O capítulo 6 é voltado para a prospecção de tendências e demandas da indústria por meio do SENAI e do SESI. O último capítulo dedica-se a um raio-x do SENAI e do SESI, apresentando todos os programas que cada entidade oferece. (MELO, 2010, p. 130).

Esse documento sintetiza todas as orientações, determinações e acordos intencionados entre a burguesia industrial e Estado brasileiro e reorienta uma nova agenda para o desenvolvimento competitivo e sustentável do país pela lógica da globalização (CNI, 2007). Em resumo, institui as bases para uma formação competente para as novas tecnologias e as constantes mudanças do mundo do trabalho e, para isso, deve-se levar em conta a "[...] modernização das escolas; novos conteúdos de formação; educação à distância; aprendizagem flexível; educação empreendedora [...]" (MELO, 2010, p.134).

É necessário ainda destacar que no âmbito da formação da força de trabalho, o documento visa promover a formação generalista, uma aprendizagem flexível subsidiada pelos princípios do aprender a aprender, incorporando também o empreender.

Observa-se que no âmbito geral do projeto pedagógico da CNI, o que sempre ocorreu foi também uma readequação de seus objetivos iniciais, ou seja, percebemos que a postura pedagógica assumida pela Confederação é a mesma postura do projeto educativo neoliberal operacionalizado pelo Estado brasileiro. Portanto, a CNI pleiteia a educação básica brasileira e incorpora seu projeto pedagógico industrial nas políticas curriculares e educacionais. Isso fica ainda mais evidente após 2010, em que a todo custo o empresariado nacional subsume a educação brasileira aos seus projetos específicos, e dá continuidade para a nova/velha reforma educativa neoliberal de sempre. (FREITAS, 2018).

No ano de 2013, com a publicação de *Educação para o Mundo do Trabalho*, a CNI faz um "balanço", do que é possível fazer para além do que já está feito, no que tange ao processo de reforma educativa que incorporou suas determinações desde os anos 1990, com a Reforma do Estado e a promulgação

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

da LDB. O documento trata de um balanço de avaliação do próprio projeto pedagógico orientado junto ao Estado brasileira, inclusive, remete às publicações anteriores, que já destacamos no texto. Vejamos:

> A CNI vem, há tempos, debatendo e monitorando os dados do mercado e da educação e construindo ferramentas, como o Mapa do Trabalho Industrial, dentre outras, para analisar com profundidade o problema. Em 1993, lançou o documento "Educação Básica e Formação Profissional". Em 2007, por meio do documento "Educação Para a Nova Indústria", fez novo chamado aos empresários, alertando para a necessidade de se colocar em pauta a falta de qualidade da educação básica no Brasil e o seu impacto na competitividade de uma nova indústria. (CNI, 2013, p. 16).

A própria Confederação assume que seus principais marcos de atuação, a condução e recondução do seu projeto pedagógico, integram o conteúdo dos documentos publicados a partir dos estudos e orientações de 1993 e 2007, que se referem justamente ao processo de recondução das políticas de neoliberalização da educação brasileira pela mediação direta do Estado. Para tanto, quando a CNI coloca que precisa "fazer mais para além do que está sendo feito", refere-se que algo seria preciso fazer para além das mobilizações do PNE, reformas curriculares, etc. As políticas para a educação precisam estar asseguradas de forma legítima e jurídica sob o contexto e demanda da burguesia, e assim, ela demonstra seu interesse em reformas educativas estruturais que revejam pontos específicos da legislação como a exemplo, as mudanças na LDB a partir da REM.

Assim, destacamos dois pontos centrais do documento: 1) a CNI participa e assume o compromisso de atuar ainda mais no processo de pleito e consolidação da educação pretendida pela burguesia; e 2) a educação pretendida pela burguesia industrial, assim como observado pela tendência na nova configuração do capitalismo, é a consolidação de um projeto pedagógico que forje a formação escolar para além da seguridade do mercado, ou seja, um projeto pedagógico para a incerteza e inconstâncias do mundo do trabalho, por outras palavras, para o desemprego.

Nas palavras da própria CNI, observamos que o ponto 1, está expresso quando diz o seguinte:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> A CNI subscreve na integralidade as agendas de instituições, associações e movimentos que atuam pela melhoria da qualidade da educação escolar brasileira, e **quer participar ainda mais ativamente, estimulando ações consideradas fundamentais que, de modo mais imediato, promovam o salto de qualidade da educação, essencial para a indústria e para o país.** Além disso, promover ações especialmente voltadas para um público específico: aqueles que estão em fase de ingressar no mercado de trabalho ou que nele já se encontram atuando, mas com nível de escolarização aquém do desejável. (CNI, 2013, p. 16, grifo nosso).

Nesse sentido, fica entendido que o compromisso assumido pela CNI, a partir de 2013, foi o de atuar juntamente aos movimentos empresariais que pressionam o Estado para uma educação que atenda em tese seus princípios e anseios, quanto fração burguesa. Com isso a proposição da burguesia organizada na e pela CNI é ampliar o acompanhamento e mobilização de protagonistas expressivos da sociedade civil que têm desenvolvido ações exitosas de responsabilidade social na melhoria da educação brasileira. Como protagonistas a Confederação destaca as seguintes: "Fundação Roberto Marinho, Fundação Victor Civita, Instituto Ayrton Senna, Fundação Itaú Social, Fundação Bradesco, Fundação Brava, Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho, Fundação Lemann [...]" (CNI, 2013, p. 15).

Com isso, o ponto 2 que destacamos vai ao encontro de que o projeto pedagógico da CNI, assim como, o projeto educativo de toda a burguesia, visa a uma formação para a incerteza/desemprego, reafirmando princípios que historicamente são pretendidos por esses grupos, que são projetos educativos que moldem as subjetividades e a força de trabalho para os valores empreendedores, polivalentes e agora também, resilientes, performáticos e cosmopolitas, conforme estamos ao longo da pesquisa evidenciando.

A prova disso que dissemos, pode ser observada ainda na apresentação do documento em discussão. Em que a CNI, coloca que:

> O mercado exige que o **profissional interprete desafios e novas situações,** estando preparado para calcular, avaliar e discernir riscos, para corrigir fazeres e antecipar escolhas, com o objetivo de enfrentar e **responder a novos desafios para criar e inovar**, **aprendendo a conviver com o incerto e o inusitado.**
> **O novo mundo do trabalho pede que o indivíduo esteja preparado para atuar em situações planejadas e não planejadas,** dando respostas adequadas à complexidade da

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> tarefa apresentada, contribuindo significativamente para a garantia dos resultados demandados. (CNI, 2013, p. 10).

Fica evidente a intenção da burguesia a partir das proposições advindas das orientações contidas no documento da CNI de 2013, e contribui para o que observamos no contexto da REM, que se alinha exatamente ao "novo mundo do trabalho", que no bojo de nossas discussões, configura o "assento social" no qual as reformas se desenvolvem. A pressão exercida pela CNI, nesse contexto, explorado em nossa pesquisa, tangente à REM, é o de pressionar e mobilizar a burguesia empresarial para a consolidação de um projeto educativo que teve sempre como fim o desenvolvimento econômico nos moldes do capitalismo dependente. Entretanto, agora de forma muito mais articulada, dadas as reconduções que estamos abordando.

Vejamos quais a ações propostas pela CNI, a partir das orientações do referido documento de 2013, que estamos tratando.

Quadro 5 – Soluções para os desafios educacionais na visão da Confederação Nacional da Indústria – Educação para o Mundo do Trabalho

Estratégia de solução	Ação organizada do empresariado nacional
Mudança curricular	[...] promoção da qualidade do ensino fundamental; modificação do modelo de ensino, com muitas disciplinas obrigatórias; **mudança de concepção do ensino médio,** reduzindo o peso e número de disciplinas acadêmicas e diversificando os cursos – profissionalizantes ou não – para permitir currículos mais interessantes e **saídas mais ajustadas ao mercado de trabalho, cada vez mais flexível** (CNI, 2013, p. 17, grifo nosso).
Formação e valorização de professores	[...] maior atratividade da carreira, em termos de remuneração e condições de trabalho, para qualificar a demanda dos que se dispõem a exercer o magistério e reduzir a rotatividade; mais qualidade nos cursos de formação inicial e nos programas de formação continuada; solução para a carência de professores em disciplinas básicas, como matemática, física, química e biologia. Chile, Finlândia, Coreia do Sul e China deram um grande salto educacional a partir de reformas educacionais em que a formação dos professores foi privilegiada (CNI, 2013, p. 17).
Participação da família	[...] estímulo às famílias para que exerçam força de pressão pela melhor qualidade da educação; mobilizá-las por essa demanda, de forma que a educação ganhe de fato a prioridade governamental; conscientização para que elas cumpram com suas responsabilidades indelegáveis perante a educação de seus filhos, especialmente no acompanhamento escolar (CNI, 2013, p. 18).
Gestão da escola	[...] promoção da **melhoria do perfil dos gestores escolares,** cuja atuação é um dos determinantes mais importantes do **sucesso escolar; estímulo e valorização da liderança motivadora** que, fundamentada em sólidos conhecimentos técnicos, constitui fator básico de estímulo ao trabalho da

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

	comunidade escolar (CNI, 2013, p. 18, grifo nosso).
Infraestrutura escolar	[...] eliminação da heterogeneidade na infraestrutura das escolas; garantia de disponibilidade de insumos fundamentais para o processo ensino-aprendizagem (CNI, 2013, p. 18).
Educação técnica e profissional	[...] importância da **diversificação dos itinerários formativos, especialmente da formação técnica de nível médio** e a qualificação permanente dos jovens e adultos que alcançam esse nível de formação; **ampliação da oferta da educação profissional; reforço da atuação do SENAI, inclusive em parcerias** (CNI, 2013, p. 18, grifo nosso).
Financiamento	elevação dos investimentos por aluno ao ano na educação básica, que ainda se encontram em patamares muito inferiores aos dos países desenvolvidos (cerca de um terço ou menos do observado na média da OCDE) (CNI, 2013, p. 18).

Fonte: CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. Educação para o Mundo do Trabalho. Brasília: CNI, 2013. Elaborado pelo pesquisador.

Observa-se que conforme disposto no Quadro 5, na visão da CNI as ações de mudança educacional, que consequentemente mudará o cenário econômico, devem estar contemplados no projeto de educação nacional, ou seja, o empresariado sugere a partir do ano de 2013, uma reorganização do projeto educativo do país. Isso evidencia o movimento de recondução do projeto pedagógico da burguesia industrial e das políticas educacionais neoliberais.

Nesse sentido, a educação para o mundo do trabalho proposta pela CNI apresenta e institui uma agenda permanente que orienta e propõe o padrão de educação requerido para a sociedade brasileira, ou melhor, propõe o ser social com a subjetividade necessária para a manutenção da máquina produtiva – entendido aqui, a manutenção da produção e reprodução hegemônica dos valores necessários para o setor empresarial, que na contemporaneidade trata-se de valores necessários para a superação do colapso e crise do próprio mundo do trabalho, assolado pelo desemprego e incerteza.

Com efeito, a partir de 2013, as ações da agenda nacional para a reforma educativa proposta e impulsionada pela CNI (organizada e exposta no quadro 5) visa:

> **Mobilizar empresários, governos, sociedade civil** e pais de alunos por meio de uma agenda permanente de ações, que apresentem resultados de curto prazo (em ciclos de 12 a 24 meses) e contribuam para a qualidade da educação voltada para o mundo do trabalho (CNI, 2013, p. 20, grifo nosso).

Ao olharmos para o que ocorreu após esse período percebemos que empresários, governos, sociedade civil se uniram para a defesa de um projeto

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

educativo em sentido estrito, que visa promover a formação necessária para os problemas subjacentes da crise do emprego instaurada nos últimos anos, ou seja, uma formação para a precariedade da sociabilidade do capitalismo brasileiro. Esse projeto de que falamos é o pleito pelo controle político, ideológico e econômico para com a REM e BNCC, que se torna ainda mais evidente a partir do MEI de 2018/2022 (CAVALCANTE, 2014; FREITAS, 2018; D'ÁVILA, 2018; SAKATA, 2018).

É a partir da complexidade dos pontos apresentados acerca dos condicionantes do projeto educacional do empresariado nacional, sob a lógica de recondução das políticas educacionais neoliberais, que localizamos a REM como ação defendida e pleiteada pela burguesia industrial. Afirmamos isso após a leitura e análise de dois documentos que evidenciam a forma como a Confederação orientou e disputou hegemonicamente a REM e compôs a sua agenda permanente para uma educação para o mundo do trabalho, são eles: edição nº 42 da Revista *Retratos da Sociedade Brasileira* – educação básica de 2018 e o Mapa Estratégico da Indústria 2018/2022[95] (CNI, 2018a; 2018b).

Afirma a CNI (2018a, p. 01) que o: "[...] ensino médio brasileiro não prepara bem os jovens para o mercado de trabalho". Esse é principal argumento apresentado pela CNI em pesquisa realizada no ano de 2018. O documento oriundo desse trabalho da Confederação, foi produzido no contexto de início dos trabalhos de redefinição curricular do EM, após a promulgação da Lei nº 13.415/2017, e contou com o apoio e participação do Movimento Todos Pela Educação[96], e o intuito foi o de mapear pela ótica da burguesia industrial as fragilidades da educação brasileira. (CNI, 2018a).

Vale lembrar que a ação de pesquisa realizada para a produção do documento em discussão, faz parte da agenda permanente de uma educação

[95] Os MEI sofrem alterações sempre que há mudanças nos governos. A fração da burguesia nacional sempre reorganiza seus projetos políticos e apresenta ao Estado, e os governos, em suas políticas internas, fazem valer a máxima das políticas de Estado, que medeiam as proposições da burguesia. Por isso, o primeiro MEI vai de 2007/2015 (Lula); posterior de 2013/2022 (Dilma) e depois de 2018/2022 (Bolsonaro).

[96] O Movimento Todos pela educação – TPE surgiu em 2005 no Brasil em um movimento composto por empresários, que tem sua expansão oficial em 2006, na apresentação do congresso *Ações de responsabilidade social em educação: melhores práticas na América Latina.* No ano de 2007, o governo cria o Programa de Desenvolvimento da Educação PDE, órgão que indica o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, materializado no Decreto n° 6094 (BRASIL, 2007), que versa sobre as vinte e oito metas a serem seguidas para que se possa alcançar, até 2022, uma educação básica de qualidade (SAKATA, 2018, p. 39).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

para o mundo do trabalho proposta pela CNI em 2013, uma vez que o PL 6.840/2013, que propunha uma reforma educativa alinhada aos interesses do empresariado foi arquivada. No entanto, o PL ganha nova forma em 2016 e, no contexto de crise política instaurada pelo impeachment da presidenta Dilma Rousseff, foi imposto via MP 746, o que acabou ocorrendo mesmo diante de grande resistência e luta dos movimentos estudantis e de juventude, assim como do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio – CNDEM[97]; Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação – ANFOPE; Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED; Observatório do Ensino Médio – OEM; entre outros. Tornou-se então o PL de Convenção nº 34 e assim transformado na Lei n. 13.415 em 2017, que modifica a estrutura curricular do EM e altera a LDB nº 9.394/1996,bem como, também traz implicações no âmbito do financiamento educacional (CIAVATTA, 2017; GARCIA; CZERNISZ, 2017; SILVA, 2018; FERRETTI; SILVA, 2018; VICENTE, 2019).

Diante desse contexto a pesquisa realizada pela CNI, em parceria com o TPE, destaca cinco eixos centrais que caracterizam os principais problemas da educação brasileira vistos pela população do país: 1) os brasileiros reconhecem que a baixa qualidade da educação prejudica o país; 2) brasileiros estão insatisfeitos com a qualidade da educação no país; 3) população vê necessidade de equipar melhor as escolas públicas; 4) Educação de qualidade é responsabilidade de todos na visão da população e 5) Baixa qualidade da educação deve-se mais à má gestão dos recursos públicos. (CNI, 2018a).

Destacamos que as possíveis soluções para os problemas da educação brasileira acima destacados a partir de consulta duvidosa feita à população pelo TPE, estão expressos no MEI 2018/2022, em seu quadro de avanços e metas da agenda permanente para uma educação para o mundo do trabalho, proposta pela burguesia industrial.

No escopo do documento, é importante destacar que o contexto de produção do mesmo foi o de uma grande disputa política presidencial que se

[97] Registro (vídeo) da audiência pública em 2016 no Senado Nacional para discussão da MP 746/2016, na ocasião, estavam presentes a Prof. Dra. Monica Ribeiro da Silva da Universidade Federal do Paraná – UFPR, Observatório do Ensino Médio - OEM e do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio - MNDEM; a Prof. Dra. Iria Brzezinski da PUC/Goiás e Associação Nacional pela Formação de Profissionais de Educação – ANFOPE e Olavo Nogueira Filho do Movimento Todos pela Educação – TPE. **MP 746 – Reforma do ensino médio – 09/11/2016 -** https://www.youtube.com/watch?v=QcIC_tWbq7c&t=3884s

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

desenhava no cenário brasileiro (FERNANDES, 2019). Isso implica em entendermos que as proposições do MEI, em discussão, sintetizam a recondução de versões anteriores do mesmo documento, que no âmbito da educação, integra a agenda permanente da educação para o mundo do trabalho de 2013, e encaminha possíveis soluções para os dilemas levantados na pesquisa do TPE junto a CNI em 2018.

É valido mencionar que o MEI é um documento orientador da burguesia industrial, que articula e fundamenta as intencionalidades e anseios da burguesia. Esse documento é sempre revisto conforme a conjuntura das políticas de governo, porém, obedecendo à continuidade e recondução das políticas de Estado. Assim, o MEI é sempre a síntese dos trabalhos de planejamento e proposições dos conselhos temáticos da CNI integrados às federações e associações setoriais, (conforme o Quadro 3), são eles: CAL; CONFRA; COEMAS; COMPEM; COPIN; CRT; COAGRO; CNTRIF; CONDEFESA e COMIN, articulado aos objetivos do Estatuto da CNI, conforme destacamos no seu Art. 3º.

De acordo com o disposto no próprio MEI, esse é um documento que orienta uma proposta para que o país desenvolva novas competências e realize mudanças estruturais, considerando as mudanças no ambiente econômico mundial e nacional ocorridas nos últimos cinco anos. (CNI, 2018b).

Notoriamente, pode-se dizer que a primeira meta da CNI foi traçada para o período de 2007 a 2015, com o objetivo de promover um plano de metas para o desenvolvimento econômico competitivo do país. O segundo MEI, para o período de 2014 a 2022, visou levantar e definir os fatores chave para o desenvolvimento do país e sua transformação em uma potência econômica, sendo eles a prioridade educação, eficiência do Estado, ambiente macroeconômico, segurança jurídica, desenvolvimento de mercados, financiamento, relações de trabalho, infraestrutura, tributação, inovação e produtividade. (CNI, 2014; 2018b). O terceiro MEI, foco de nossa análise, é o de 2018/2022, que trata de uma revisão do anterior que visa:

> **Definir o norte para a indústria e o país.** Todavia, sua concretização requer que empresários e organizações de representação atuem de forma coordenada, eficaz e transparente. **Consolidar uma Rede Empresarial de Ação Política é fator determinante.** Essa Rede deve ser capaz de sensibilizar governo e sociedade acerca dos avanços necessários, bem como de

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> identificar e defender novas propostas que contribuam para melhorar o ambiente de negócios.
> [...], **fortalecimento do associativismo empresarial** – [...] sua capacidade de ação política. (CNI, 2018b, p. 20, grifo nosso).

Diante disso, é percebido que o tempo para o cumprimento das metas e objetivos do MEI, tanto na segunda como terceira versão, é 2022. E por que 2022? Para a burguesia industrial, esse ano é o marco para as ambições, pois é: "[...] o último ano do próximo mandato presidencial e o ano de comemoração dos 200 anos de independência do Brasil" (CNI, 2018b, 15). Dessa forma, a CNI coloca que é necessário, para esse período de vigência do MEI, projetar e centrar as ações em torno das seguintes assertivas: a) o Brasil tem feito menos do pode e precisa em relação à crise econômica e institucional que colocou o país na baixa competitividade do mercado internacional; b) é necessário reforçar a estratégia e reverter a trajetória de perda de competitividade e potencial de crescimento; c) o Brasil precisa ter uma indústria competitiva, inovadora, global e sustentável e d) o fator principal para mudar o Brasil está no protagonismo empresarial (CNI, 2018b).

A partir dos elementos acima apresentados, o MEI 2018/2022 passa a trabalhar com o que a CNI chamará de "duas agendas em uma", ou seja, a superação dos dilemas da burguesia e oportunidades de crescimento e expansão para o futuro. Assim, a superação dos problemas e dilemas que impedem o avanço da competitividade da indústria brasileira estão pautados em ações que centralizam estratégias na educação, infraestrutura e na diminuição do complexo oneroso do sistema tributário (CNI, 2018b).

Desse modo, a CNI (2018b, p. 26) estabelece que:

> A construção do futuro passa pela integração da indústria brasileira com os mercados globais, a intensificação da atividade de inovação, a inserção na Indústria 4.0, o aumento da participação na economia de baixo carbono e outras oportunidades que conectam a indústria brasileira às grandes transformações e tendências da indústria mundial.

Para a construção desse futuro apresentado pela Confederação, o MEI 2018/2022 apresenta os temas e ênfases que devem ser prioritariamente desenvolvidos durante o período de vigência do documento orientador. Ou melhor, a CNI como agente de pressão junto às outras frações burguesas irá

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

reivindicar suas intencionalidades a partir de seus objetivos e metas. Vale destacar que o futuro almejado pela CNI não se desvincula das amarras imperialistas da economia internacional, ou seja, a proposta de replanejamento de seus projetos reconduz às novas/velhas reformas sociais no âmbito do Estado brasileiro, agora pelo prisma no neoliberalismo e sua fase mais exploratória.

Nesse sentido, os temas e ênfases apresentados são: segurança jurídica; indústria 4.0 e a economia digital; recursos naturais e meio ambiente; política industrial de inovação e de comércio exterior; produtividade e inovação na empresa; educação; saúde; segurança pública; mecanismos de proteção social e produtividade e corrupção. (CNI, 2018b).

Destacamos a educação como um dos temas e ênfases do MEI, em discussão e, sobre isso, a CNI (2018b, p. 29) destaca que o "crescimento da produtividade depende da qualidade do ensino", e reconhece que esse é um tema antigo e é retomado agora para que tenha "[...] **maior ênfase na articulação do ensino médio com a formação profissional;** e com maior destaque para uma reforma para o ensino superior" (Idem, grifo nosso).

A educação, na concepção da CNI, é vista como fator de produção, ou seja, a concepção de educação da Confederação passa pelos fundamentos da TCH clássica. Para tal, a educação para os industriais tem seu foco a partir do MEI 2018/2022, na promoção de mudanças no EM, pelo fato de que essa etapa da EB está diretamente relacionada com os estudantes que estão em potencial a tornar-se ou já estão como força de trabalho ativa. Para isso, a articulação entre EM e EPF precisa estritamente ampliar a produção de capital humano (CNI, 2018b).

Para tal, deve-se melhorar a eficiência do Estado pelo controle dos gastos com os serviços públicos, priorizando a gestão, governança, desburocratização, transparência e o combate à corrupção. Podemos entender que essas proposições sobre o controle do Estado visam às medidas como o congelamento dos gastos públicos com os serviços sociais pela PEC 55/2016 que congela por vinte anos os investimentos em educação, saúde, segurança e etc.

O movimento da CNI é o de evidenciar as proposições da burguesia industrial a partir do MEI 2018/2022, e o foco é, no que compete à educação, conseguir o capital humano qualificado, ou seja, o ser social cosmopolita e

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

performático deve ser produtivo e adaptável ao mundo do trabalho sob a lógica de uma crise estrutural do emprego.

Mesmo diante disso, a visão da CNI (2018b, p. 76) para a educação até 2022 é de que:

> A qualidade da educação básica se eleva. Há maior oferta de engenheiros e tecnólogos e se amplia a formação profissional concomitante com o ensino médio e com a educação de jovens e adultos. As empresas ampliam o investimento em capacitação da mão de obra. A melhor oferta de capital humano promove a produtividade e inovação.

A preocupação dos industriais está em elevar a qualidade da educação em todos os níveis, ou melhor, em ter uma boa performance nas avaliações padronizadas e assim garantir um capital humano adequado aos parâmetros de competitividade econômica internacional. Isso é o que determina no projeto pedagógico do capital ser uma boa educação, e essa é a justificativa para as reformas educativas neoliberais em geral. Nesse preâmbulo que surgem as reformas educativas contemporâneas, como a REM, mas que possui suas raízes no passado, como temos observado ao longo desta pesquisa. A reforma que ocupa nosso objeto central de pesquisa é a síntese de um projeto de recondução das políticas educacionais e curriculares dos últimos 30 anos (RODRIGUES, 1998; SILVA, 2002; LAVAL, 2004; SILVA, 2008; MELO, 2010, 2012; 2016; 2019; FARIA, 2014; CAVALCANTE, 2014; OLIVEIRA, 2017; MELO; MAROCHI, 2019; BEZERRA, 2019).

No que tange ao projeto pedagógico da CNI e a agenda permanente de uma educação para o mundo do trabalho, que foi pré-definida em 2013 e aprovadas conforme conta no MEI em 2018, em forma de REM, temos na perspectiva dos industriais os avanços e ganhos para a educação brasileira nos anos de 2014/2018. São eles: “[...] a Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação 2014/2024; **Lei nº 13.415/2017 que trata da reforma do ensino médio** e a Base Nacional Comum Curricular para Educação Básica, homologada em 20/12/2017” (CNI, 2018b, p. 76, grifo nosso).

No Quadro 6 a seguir sistematizamos os principais objetivos e iniciativas com relação a EB, EPF e o ES no contexto da reforma educativa neoliberal pleiteada pela CNI:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Quadro 6 – Objetivos e iniciativas da Confederação Nacional da Indústria 2018/2022 para a Educação Básica, Ensino Profissional e Ensino Superior no contexto de reforma educativa neoliberal		
	Objetivos	**Iniciativas**
Educação Básica	✓ Elevar a qualidade da Educação Básica – melhorando os índices do IDEB; ✓ Ampliar a oferta de ensino médio integrado com a formação técnica e profissional; ✓ Ampliar a oferta de Educação de Jovens e Adultos articulada à formação profissional.	✓ Implementação da BNCC; ✓ Promoção da formação continuada de professores; ✓ Implementação de modelos de gestão de escolas; ✓ Difusão de metodologias com foco em ciência, tecnologia, engenharias, matemática e arte design; ✓ Implementação do novo ensino médio com integração prioritária à educação profissional; ✓ Realização de parcerias entre as redes de educação profissional e educação básica; ✓ Ampliação da aprendizagem profissional para alunos do ensino médio regular ✓ Proposição de um novo modelo para a EJA ✓ Promoção de formação para gestores e professores da EJA. (CNI, 2018b, p. 79).
Educação Profissional	✓ Ampliar a oferta da educação básica alinhada às demandas do setor produtivo.	✓ Expansão da oferta de educação profissional em consonância com as demandas da indústria; ✓ Ampliação da educação profissional na modalidade à distância; ✓ Implementação de um sistema nacional de avaliação da educação profissional. (CNI, 2018b, p. 81).
Ensino Superior	✓ Melhorar a qualidade do ensino superior – melhorando os índices do ENADE; ✓ Ampliar a oferta de engenheiros e tecnólogos industriais.	✓ Programas e projetos de integração entre empresas e universidades; ✓ Aproximação dos currículos às necessidades do setor produtivo; ✓ Aperfeiçoamento do ensino superior e de seu modelo de financiamento; ✓ Ampliação dos cursos de engenharia e superiores de tecnologia alinhados às demandas da indústria; ✓ Promoção da Valorização do profissional. (CNI, 2018b, p. 83).

Fonte: CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. Mapa Estratégico da Indústria 2018/2022. Brasília: CNI, 2018b. *Elaborado pelo pesquisador.*

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

A partir do Quadro 6, evidenciamos que em 2018 o MEI orienta e articula todas as medidas e ações da reforma educativa em curso no país, desde a aprovação da REM, uma série de objetivos e iniciativas que foram propostas e apresentadas pela burguesia industrial ao Estado brasileiro, e esse, por meio de sua função, mediou e tem executado historicamente o que na atualidade encontra-se em curso (não é nosso objetivo tratar da implementação). Assim, entendemos que a recondução do projeto pedagógico da fração burguesa dos industriais, implica na constituição da nova/velha reforma educativa das primeiras décadas do século XXI.

Os pontos expressos no Quadro acima, a partir dos objetivos e inciativas da CNI, por via do MEI, são os principais eixos do documento para a educação, ou seja, para a reforma educativa pleiteada e sugerida ao Estado, pela fração burguesa dos empresários organizados na confederação.

Chegamos ao entendimento de que as reformas educativas e o projeto formativo burguês, na especificidade das políticas educacionais neoliberais, possuem seu fundamento nas proposições de frações burguesas específicas, a exemplo, a CNI, que convergem com um projeto hegemônico de formação para os que vivem do trabalho, garantindo prioritariamente a formação da força de trabalho de um ser social cosmopolita e performático, sendo esses os novos capitas humanos necessários para o contexto de crise econômica e do trabalho.

E qual a relação desses fundamentos das reformas educativas neoliberais com a REM, objeto de estudo de nossa pesquisa? A relação é a articulada integração da recondução das políticas neoliberais mediadas pelo Estado brasileiro. Evidenciamos que o desenvolvimento das políticas educacionais representa o percurso histórico do desenvolvimento político-econômico do país, que sob a égide do neoliberalismo e da reestruturação produtiva, se reorganizou de forma muita articulada dado os conchavos e acordos de cooperação com os organismos internacionais. A burguesia nacional de fato acredita que políticas estatais que assegurem as orientações desses acordos promoverão o desenvolvimento econômico do país e a harmonia social necessária para que isso ocorra. Desse modo, a REM relaciona-se com esse projeto por estar assentada socialmente sob um contexto de crise econômica somada a um processo de crise e colapso do próprio mundo do trabalho brasileiro. Por isso, a necessidade de uma reforma educativa que dê conta dessa complexidade de crise. Uma

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

educação precária para uma sociabilidade precária, ou melhor, mais do que isso, uma educação para a incerteza da empregabilidade. Um capital humano constituído pelo ser social cosmopolita e performático.

Nesse sentido, a REM é na visão da CNI a forma mais fácil de adequar a formação da força de trabalho necessária – formação do capital humano necessário para o atual momento de restruturação do capitalismo - para o desenvolvimento econômico do país. Conforme o próprio MEI 2018/2022:

> Melhorando a qualidade da educação em todos os níveis. Prioridade absoluta deve ser dada à educação para o país se colocar entre as melhores referências mundiais. Uma educação de qualidade é condição fundamental para o desenvolvimento da indústria e do país. (CNI, 2018b, p. 34).

Para os industriais:

> No Brasil, a qualidade insatisfatória da educação básica e a reduzida oferta de formação técnica e profissional são barreiras para o crescimento da produtividade e da competitividade das empresas. A despeito de ilhas de excelência, a educação superior no Brasil está distante das demandas do setor produtivo e das melhores referências mundiais de qualidade, o que coloca o país em desvantagem na capacidade de inovar e competir. (CNI, 2018b, p. 75).

Denota-se que a análise apontada pela CNI, em seu MEI, coloca a função social da educação como mecanismo de performance e desenvolvimento econômico com harmonia social, o que é o fundamento da educação sob a articulação de neoliberalização da educação em sentido estrito. Haja vista que a educação institucionalizada no capitalismo, por si só, já possui a função de compor parte do complexo da reprodução social. Ainda nesse caminho, destaca-se que a REM conforme veremos em seu desenvolvimento de forma aprofundada no capítulo seguinte, visa ser a ação concreta da burguesia para a superação do grande problema educacional apontado pela burguesia.

O que vimos, no decorrer deste segundo capítulo, é que sob o prisma das políticas neoliberais para a educação, essa lógica é justificativa de “má desempenho” em testes padronizados de equivalência do capital humano dos países, é “grande régua” para aferir a qualidade da educação, que desconsidera

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

totalmente a objetividade do trabalho pedagógico socialmente referenciado, e a subjetividades das/dos sujeitos que pelos processos de escolarização perpassam.

Ainda citando o MEI 2018/2022, e entendido que para a burguesia organizada na CNI, a aprovação da Lei 13.415/2017 é um avanço de grande importância para a educação brasileira, sabemos que aqui já é evidente que a Confederação é conivente e atua juntamente na defesa de um projeto de minimização da formação da juventude, conforme destacado e analisado em estudo feito por Garcia e Czernisz (2017).

Assim, a CNI compromete-se em atuar no processo de implementação da REM para os próximos anos. Conforme o que expusemos no Quadro 6, no que tange à educação os objetivos são os de promover a melhoria do IDEB, ampliar a oferta de EM articulado ao EM integrado e a EJA ao EPF. Isso remete as proposições da lei de 2017 que propicia a legalidade da reforma em estudo nesta pesquisa. (CNI, 2018b).

E como esses objetivos serão promovidos e mobilizados, de acordo com a CNI? A resposta está no mesmo Quadro 6, que por sua vez, é excerto do próprio MEI, ou seja, a CNI mobilizará iniciativas que visem cumprir os objetivos anteriormente citados. Assim, destacamos novamente que essas iniciativas, rementem-se a,

> Implementação da BNCC;
> Promoção da formação continuada de professores;
> Implementação de modelos de gestão de escolas;
> Difusão de metodologias com foco em ciência, tecnologia, engenharias, matemática e arte design;
> Implementação do novo ensino médio com integração prioritária à educação profissional;
> Realização de parcerias entre as redes de educação profissional e educação básica;
> Ampliação da aprendizagem profissional para alunos do ensino médio regular;
> Proposição de um novo modelo para a EJA;
> Promoção de formação para gestores e professores da EJA. (CNI, 2018b, p. 79).

São essas as inciativas que serão mobilizadas pela CNI no decorrer da vigência do respectivo MEI 2018/2022. Isso implica diretamente na agenda de implementação da REM de 2017, que visa à universalização da BNCC. Mas não é

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

sobre o processo de implementação que trataremos no capítulo seguinte, mas sim, seu processo de formulação e a letra da lei.

Com efeito, fechamos essa discussão com a compreensão dos fundamentos das reformas educativas neoliberais e a sua relação com os processos de mediação das políticas educacionais pelo Estado brasileiro. Entendemos que existe um processo muito evidente de recondução das políticas educacionais que corroboram com um contínuo processo de articulação, integralização e aprimoramentos dos objetivos e fins da educação sob a ótica econômica do neoliberalismo.

Isso tudo visa à constituição de um projeto formativo burguês que corrobora com a formação de capital humano, alinhado às demandas do atual processo de restruturação do capitalismo, que diante da realidade brasileira, no âmbito da relação capital e trabalho, encontra-se em uma crise não só do modo de produção, mas um colapso e crise do e no mundo do trabalho. Isso, evidencia que a educação sob esses fundamentos procura forjar o consenso e preparar para a inconstância e certeza do incerto, no que se refere à consolidação de projetos de vida dos estudantes da etapa formativa em estudo nessa pesquisa.

Diante dessa realidade e dinâmica social, a CNI atua, historicamente, na proposição de um projeto pedagógico que dê conta de formar força de trabalho e subjetividade adequada a realidade do capitalismo brasileiro. No processo de formulação da REM, a Confederação buscou por meio de suas articulações como órgão representativo legítimo da burguesia organizada nas Federações e Associações setoriais, atuar como mediadora e até mesmo pressionadora do Estado brasileiro para que o projeto de educação estrita da burguesia fosse, de fato na sua integralidade, reconduzido e aprovado.

Assim, no próximo capítulo tratamos da especificidade da REM no que se refere aos seus fundamentos, luta de classes e formação proposta a partir dos delineamentos do projeto educativo burguês. Para isso, a tentativa agora é de desvelar a organização política da REM a partir da sua lei de 2017. Compreendendo que esse processo todo, expressa no movimento de recondução das políticas educacionais neoliberais, o êxito da burguesia, e isso, garante que o projeto pedagógico assumido para a educação da classe trabalhadora no EM responda às demandas e fragilidades sociais advindas do contexto de crise e colapso do mundo do trabalho.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

3. REFORMA DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO PELA LEI 13.415/2017: FUNDAMENTOS, LUTA DE CLASSES E A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DA CLASSE TRABALHADORA

A REM, o objeto de pesquisa deste trabalho, tem sua legitimação jurídico-política a partir da homologação da Lei 13.415/2017. Desse modo, conforme tratamos no capítulo anterior, essa reforma na última etapa da EB, remete a um processo de recondução das políticas educacionais de cunho neoliberal que se desenha no Brasil nos últimos trinta anos. Recondução essa que traduz o processo de neoliberalização do Estado brasileiro pós-acordos de cooperação econômica, via organismos internacionais.

Para tanto, consideramos que esse processo todo possui seu "assento social" na relação capital e trabalho do modo de produção capitalista (LUKÁCS, 2012; 2013; MACENO, 2017; 2019; BRTOLDO, 2015), o qual coloca a educação estrita na esfera da reprodução social (MÉZÁROS, 2008), dado seu potencial de forma mercadoria, ou seja, a educação visa à formação daquilo que é central para a reprodução social, a força de trabalho, ou seja, o complexo da educação estrita no capitalismo tem potencial de gerar valor a partir da formação de mercadoria força de trabalho, que no âmbito da neoliberalização da educação propõe a formação de capital humano necessário ao desenvolvimento econômico.

Diante desse movimento dinâmico, dialético e histórico carregado de avanços e retrocessos dada a mediação estatal para com o gerenciamento das políticas para a educação, sobretudo, no âmbito do Estado brasileiro, a REM, possibilita o resgate de um empoeirado discurso e ações de políticas neoliberais que na essência não apresentam nada de novo. (NOSELLA, 2012; SILVA, 2018).

A Lei 13.415/2017 aprovada a partir da imposição arbitrária do governo de Michel Temer em 2016, com a imposição da MP 746, implica numa minimização da formação da juventude brasileira (GARCIA; CZERNISZ, 2017), é resposta ao colapso político-econômico do país, uma vez que promover mudanças estruturais na educação brasileira sempre foi agenda permanente da burguesia, conforme vimos com os exemplos das orientações da CNI (2013; 2018b).

Nesse sentido, o objetivo central deste capítulo visa desvelar a organização política e o projeto pedagógico de EM a partir da Lei 13.415/2017, haja vista o

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

contexto de crise do mundo do trabalho brasileiro que já apresentamos nos capítulos anteriores. Isso articulado à relação dialética entre capital, trabalho e educação que é o fio condutor de nossa pesquisa.

É notório que o processo de constituição da REM, pela lei aqui em discussão, evidencia uma refinada articulação do projeto de neoliberalização da educação brasileira que assola o país, nas últimas três décadas, e conforme apontado anteriormente, de tempos em tempos tem suas estratégias e ações reconduzidas. Foi diante desse contexto e dessas articulações que a REM surge, um movimento de luta de classe nitidamente traçado, no qual de um lado temos a proposição por parte das frações burguesas da sociedade brasileira e, de outro, a resistência dos próprios estudantes pela rejeição de tais proposições da reforma.

Conforme Koepsel, Garcia e Czernisz (2020), a REM articula-se e é efetivada a partir da tríade: Lei nº 13.415/2017; BNCC e DCNEM – Resolução nº 3/2018 – porém, essa articulação não surge isolada do processo contínuo de recondução das políticas educacionais por nós já tratada. A REM é nesse preâmbulo a síntese de um projeto pedagógico, o da burguesia.

Dessa maneira, o capítulo está organizado em cinco momentos: primeiro tratamos da REM, seu contexto, organização e identidade; na segunda parte tratamos da atualidade de sua organização política pela Lei de 2017, conforme seu processo, resistência e perspectivas; depois a REM e sua relação com a luta de classes; na sequência a relação da reforma com a crise do mundo do trabalho brasileiro e a formação do “novo capital humano” para um velho projeto educativo; e, por fim, o EM como formador de forças de trabalho em potencial para o desemprego e a incerteza.

Contudo, já adiantamos que a nossa intencionalidade para com esse capítulo converge em evidenciar para além de nosso objetivo de pesquisa, nossa posição de “ser político-social que pesquisa”, quanto a compreensão teórica acerca da REM decorrente de nossos estudos, por isso, o destaque para que nosso trabalho exige a compreensão total do que até aqui já foi tratado, ou seja, não há nada deslocado, pelo contrário, tudo se integra no sentido de esgotar o presente objeto de pesquisa apor nós assumido.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

3.1 Ensino Médio brasileiro e o mundo do trabalho: contexto, organização e identidade

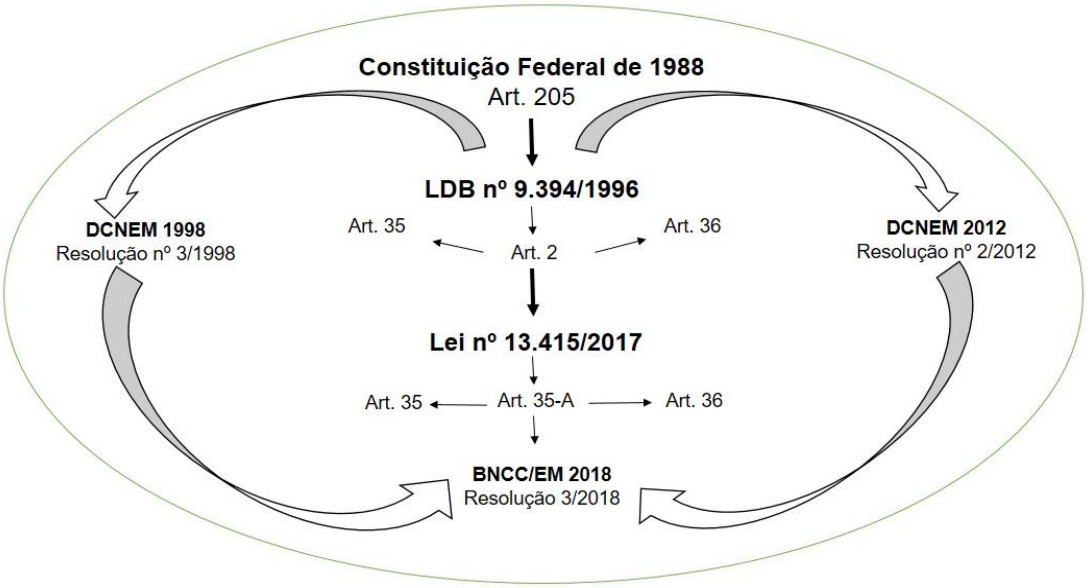
O Art. 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, nº 9.394/1996 prevê o EM como a última etapa da EB, com duração mínima de três anos. As finalidades, desta etapa da educação, constituem-se elementarmente em quatro: I) refere-se ao aprofundamento e consolidação dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental - EF; II) preparação básica para o trabalho e a cidadania, com vistas a continuar aprendendo a fim de ser capaz de se adaptar com flexibilidade ao mundo contemporâneo; III) aprimoramento do educando como pessoa humana – formação ética, desenvolvimento da autonomia intelectual e pensamento crítico e IV) compreensão científico-tecnológico dos processos produtivos. (BRASIL, 2017a).

Do ponto de vista jurídico da legislação educacional, esse é o EM brasileiro na atualidade. Essas finalidades apresentadas, na aparência revelam-se como objetivos necessários para desenvolvimento educacional dos estudantes, porém, ao analisarmos esses mesmos objetivos à luz do materialismo histórico, percebemos que no movimento dialético a essência está centrada no complexo da reprodução social (LUKÁCS, 2013). Em uma rápida análise, a finalidade I representa a lógica mecanicista da educação; a finalidade II (formar para o trabalho e a cidadania) implica na real função da educação em sentido amplo e estrito, como complexo parcial de reprodução sociometabólica das relações sociais do capitalismo. A III e IV convergem também para a lógica de adaptação e reprodução social e desfigura o sentido propagado de educação como agente transformador da realidade social. (LUKÁCS, 2013; MÉSZÁROS, 2008; MACENO, 2017).

De forma geral, vejamos na Figura 1 a organização jurídica do EM brasileiro no que compete à legislação da educação nacional no âmbito do direito à educação entre os anos de 1996 com a LDB até 2018 com a BNCC:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Figura 2 – Organização jurídica do Ensino Médio Brasileiro no âmbito do direito à educação – 1996/2018



Fonte: *Elaborado pelo pesquisador.*

Parte-se da Constituição Federal – CF de 1988 e seu art. 205 que dispõe e assegura o direito à educação no Brasil. Posteriormente, essa organização jurídica resolve e regulamenta a Lei 9.394/1996 que é a LDB e garante o direito à educação em seu art. 2. Em relação ao EM a LDB de 1996 institui o Art. 35 e 36 que legitimam esse como última etapa da educação básica e dispõe também sobre sua política curricular. Desse modo, em 1998 a Resolução nº 3/98 institui as Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM, que serão revogadas pela atualização dada pela Resolução nº 2/2012. Nesse sentido, em 2017 a Lei 13.415 altera a LDB de 1996 e redefine o Art. 35, cria o Art. 35-A que trata dos objetivos de aprendizagem a partir da BNCC e reformula também a organização curricular no Art. 36. Por fim, a Resolução nº3/2018 atualiza as DCNEM de 2012 alinhando-as aos princípios da BNCC.

Obviamente que essa descrição feita acima não representa mudanças mecânicas esvaziadas de lutas e interesses entre classes sociais distintas. Esse processo descrito é histórico e representa as mudanças sociais, políticas e econômicas do país. É sabido que existe um grande interesse no pleito pelo direito à educação e, principalmente, pelo seu gerenciamento sob ótica público-privado. Sendo assim, o que fizemos a partir da Figura 1 foi exemplificar e

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

sistematizar a organização jurídica do EM brasileira, considerando seus percursos normativos.

Sobre o desenvolvimento histórico do EM, a caracterização de sua organização política e constituição de sua identidade, teve maiores influências desde meados do século XX. Nesse período, houve transformações significativas no campo educativo, principalmente, no âmbito da ampliação do acesso e democratização do ensino, entretanto, foram mudanças lentas carregadas de avanços e retrocessos. Sobre isso, tangente aos impactos no EM, destaca Krawczyk (2011, p. 754):

> As deficiências atuais do ensino médio no país são expressões da presença tardia de um projeto de democratização da educação pública no Brasil ainda inacabado, que sofre os abalos das mudanças ocorridas na segunda metade do século XX, que transformaram significativamente a ordem social, econômica e cultural, com importantes consequências para toda a educação pública.

A constituição histórica da identidade do EM acompanha o desenvolvimento tardio e dependente do próprio subdesenvolvimento da sociedade brasileira, no âmbito da formação econômica e política (MARINI, 2013). Para tal, conforme apontado acima, esse processo tardio acarretou consequências no âmbito do desenvolvimento de toda a educação pública do país.

Nesse sentido, destacando a especificidade da identidade do EM, em linhas gerais, é sabido que esse período de escolarização representa apenas os três ou quatro últimos anos (profissionalizante) da EB, mas são esses os anos mais controversos, que historicamente apresentaram dificuldades na definição de políticas: “[...] fala-se de perda da identidade, quando na verdade **o ensino médio nunca teve uma identidade muito clara, que não fosse o trampolim para a universidade ou a formação profissional**”. (KRAWCZYK, 2011, p. 755, grifo nosso).

Bezerra (2017) esclarece que na passagem para o século XXI, a identidade do EM alinha-se à sintonia de implementação de um modelo societário neoliberal, ou seja, um projeto de educação para o EM que cada vez mais adeque-se às demandas do mercado e que com o tempo consolidou-se como

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

projeto hegemônico de currículo, o que deixa ainda mais evidente o que aponta Krawczyk (2011), de que a identidade do EM é um “trampolim” para a universidade, para os que conseguem alcançá-la, ou para a formação profissional, em resumo, uma escolarização para as inconstâncias, flexibilização e mutações do mundo do trabalho do capitalismo em crise (SILVA, 2006; KUENZER, 2009; NOSELLA, 2011; BEZERRA, 2017).

Nosella (2011) alerta que o debate sobre o EM é problemático e não tem nada de novo, no entanto, de tempos em tempos ganha fôlego que reconduz às velhas discussões, como por exemplo, identidade, função, competências e habilidades dispostas na organização curricular, interesses econômicos, etc. Nesse sentido, ao lidarmos com a política educacional, sobretudo, com a política para o EM, sob uma lógica de recondução de seus determinantes gerais do projeto formativo burguês neoliberal, é entendido que:

> Quando se trata de refletir sobre o sistema educacional brasileiro, é consensual a percepção de que **o ensino médio é o nível de ensino que provoca os debates mais controversos, seja pelos persistentes problemas do acesso e da permanência, seja pela qualidade da educação oferecida, ou, ainda, pela discussão sobre a sua identidade.** (KRAWCZYK, 2011, p. 754, grifo nosso).

Compreendemos assim que a construção da identidade do EM, no Brasil, sempre foi e continua sendo alvo dos interesses das frações da burguesia nacional. No capítulo seguinte fica melhor entendido a relação Estado brasileiro e políticas educacionais no contexto das reformas educativas neoliberais, porém, destaca-se que, o Estado medeia o processo de recondução políticas para a educação durante toda a história da educação brasileira. Destacamos o contexto pós anos de 1990, com a reforma educativa neoliberal do projeto de universalização da EPT, assim, a educação no Brasil passa a partir desse período, forjar uma identidade alinhada aos interesses do neoliberalismo, dado as articulações e acordos de cooperação técnica com organismos internacionais e isso, consequentemente, fundamenta uma identidade para toda a EB, a qual, destacamos apenas o nível do EM.

Tudo isso que foi dito acerca da identidade, tem como princípio o trabalho, sendo esse o determinante geral da identidade da educação em sentido estrito (escolar) no capitalismo (MÉSZÁROS, 2008; MACENO, 2017). Nesse sentido, a

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

identidade do EM é articulada às mudanças e transformações do mundo social de acordo com a dinâmica e inconstâncias do modo de produção. Isso é o que diversas pesquisas sobre o EM brasileiro têm feito (KUEZER, 2009; CIAVATTA, 2009; KRAWCZYK, 2011; NOSELA, 2011; SILVA, 2008; 2018).

Vicente (2018) demonstra em sua pesquisa que desde o Brasil colônia, a educação de crianças e jovens foram marcadas por um processo muito claro de divisão de classes a partir do modo de produção de cada período (considerando o [sub]desenvolvimento desigual e tardio da sociedade brasileira), ou seja, a caracterização da identidade do EM é carregada de uma antiga dualidade estrutural, alicerçada na dicotomia de uma escolarização para os detentores dos meios de produção da propriedade privada e outra, ou até mesmo, a ausência de escolarização para os que nada têm além de suas forças de trabalho.

Não adentraremos à história e historiografia da educação brasileira nesta pesquisa, mas vale destacar que a construção e consolidação da identidade do EM têm suas raízes advindas desse processo de formação e constituição da própria história da educação no Brasil. O que implica em afirmamos que a educação (no sentido estrito de formação científica e tecnológica no capitalismo) para estudantes da classe trabalhadora nunca foi prioridade do Estado brasileiro, sempre o que houve foi uma adaptação desses estudantes às necessidades produtivas do país, conforme Foracchi (1977) já destacava em seus estudos sociológicos da educação brasileira na década de 1960.

Ponce (1994), nesse sentido, pode ser compreendido como um dos pioneiros da discussão sobre a identidade da educação ao longo do desenvolvimento histórico dos modos de produção, em sua clássica análise sobre a educação e luta de classes. Destaca-se aqui, o entendimento do teórico argentino acerca da educação no capitalismo, a partir do que ele denomina como "formação do homem burguês", "[...] a educação é o processo mediante o qual as classes dominantes preparam na mentalidade e na conduta das crianças as condições fundamentais da sua própria existência". (PONCE, 1994, p. 169).

Compreender a identidade do EM é também entender esse fundamento da educação na sociedade classes, sobretudo, no capitalismo, que prevê uma escolarização para a formação de moral e condutas que alinham-se aos condicionantes estruturais do sistema produtivo. Sobre isso, complementa o autor que: "A classe que domina materialmente é também a que domina com a sua

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

moral, a sua educação e as suas ideias". (PONCE, 1994, p. 169). Isso significa que a classe dominante é a que forja essa identidade da etapa da educação que estamos tratando no decorrer da pesquisa. Para tal, aludimos que esse entendimento corrobora para nossa análise do EM no tempo atual a partir do que objetivamos neste capítulo, ou seja, entender o fundamento político, social e econômico do capitalismo, sobretudo, na especificidade brasileira, para entendê-los como assento social da REM e delinear identidade do EM a sua organização política, isso tudo, pelo princípio e entendimento da divisão e explicita luta de classes.

Entendemos então a identidade do EM no tempo atual como: uma identidade forjada a partir dos determinantes estruturais do capitalismo brasileiro, alinhado a um processo de crise e colapso do mundo do trabalho, ou seja, um EM de identidade precária para uma sociabilidade estruturalmente precária, atravessado pela luta de classes.

Nesse sentido, abordamos alguns marcos fundamentais para a compreensão do EM brasileiro e o entendemos na atualidade de sua organização política. Desse modo, Kuenzer (1998; 2000; 2001; 2009a; 2009b; 2016; 2017), Silva (2008; 2016a; 2018) e Ciavatta (2009; 2017) entre outros, contextualizam o desenvolvimento histórico do EM mediante às relações de produção, por outras palavras, trabalho e educação, e com base nessas pesquisadoras, principalmente, a partir de síntese feita por Silva (2018) organizamos um quadro com os principais marcos federais normativos estruturais de mudança no EM de 1996 a 2020.

Quadro 7 – Marcos normativos do poder executivo federal, de mudança estrutural no Ensino Médio – 1996/2020

Ano	Marco normativo
1996	✓ Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 - Art. 26 Determina a criação de uma base nacional comum para a Educação Básica; Art. 35 Finalidades do Ensino Médio; Art. 36 Organização curricular do Ensino Médio; Art. 39 e 40 Educação Profissional.
1997	✓ Decreto 2.208/97 – Regulamenta os artigos 39 e 40 que tratam da Educação Profissional em Nível Médio - forma de oferta passa a ser subsequente e concomitante.
1998	✓ Homologação da Resolução 03/98 do CNE, com base no Parecer 15/98, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; ✓ Primeira edição do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.
1999	✓ Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM. ✓ Parecer 16/99 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

	para a Educação Profissional – DCNEP.
2003	✓ Seminário em Brasília – Ensino Médio: Ciência, Cultura e Trabalho (bases para a reformulação do EM).
2004	✓ Decreto 5.154 que revoga o Decreto 2.208/97 – possibilita o Ensino Médio Integrado, Educação Profissional integrada ao Ensino Médio.
2009	✓ Emenda constitucional - EC 59/2009 – obrigatoriedade escolar para jovens de 15 a 17 anos. ✓ Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI.
2011	✓ Parecer 05/2011 – altera as DCNEM e incorpora as bases conceituais dos seminários de 2003.
2012	✓ Homologação da Resolução 02/2012 (novas DCNEM) com base no Parecer 05/2011. ✓ Criação da Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio – CEENSI, na Câmara dos Deputados.
2013	✓ Projeto de Lei – PL, 6.840/2013 – Relatório da CEENSI.
2014	✓ Discussão do PL 6.840/2013, aprovado em 17/12/2014 com vistas a ir para plenário em 2015 (o que não ocorre). ✓ Aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE 2014/2024 – Meta 3 (Universalização de 85% o acesso da faixa etária de 15 a 17 anos).
2016	✓ Medida Provisória – MP, 746/2016.
2017	✓ Reforma do Ensino Médio – REM, Lei 13.415/2017.
2018	✓ BNCC – Ensino Médio (versão final). ✓ Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018 que estabelece os referenciais para a elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio.
2019	✓ Programa Educação em Prática, lançado no dia 06/11/2019 – visa implementação do Novo Ensino Médio aprovada em 2017 – alinha-se à BNCC do EM e a BNCC da Formação de Professores (3º Versão do Parecer 02/2015, atualizada em 18/09/2019). ✓ Programa Educação Novos Caminhos – Ampliação da Educação Profissional – articulação com a proposição do Ensino Médio em Tempo Integral. ✓ Guia de implementação do "Novo Ensino Médio".
2020	✓ Pandemia COVID-19.

Fonte: Com base na análise feita por Monica Ribeiro da Silva, In: SILVA, M. R. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de empoeirado discurso**. Educação em Revista,** 2018.; e na página *on-line* do Ministério da Educação. *Elaborado pelo pesquisador.*

Conforme exposto no Quadro 7, o EM brasileiro ao longo de 25 anos, (1996 com a LDB até 2020), teve 23 marcos que substancialmente se constitui, formando e organizando sua estrutura política e curricular. Aqui, defendemos a tese de que esses marcos representam um mesmo projeto formativo de educação. Projeto esse o qual historicamente o Estado neoliberal medeia e reconduz. Esse processo encaminha as políticas educacionais sempre para o delineamento de um projeto educativo sustentado no neoliberalismo, que tem se intensificado e aprimorado ao longo dos anos pelos fundamentos econômicos e as mudanças concretas da base produtiva (KUENZER, 2009a; 2009b; 2017).

Em concordância com Silva (2018, p. 7), e a partir dos marcos normativos do EM organizados no Quadro 7, entendemos que:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> O ensino médio desde a aprovação da LDB em 1996 vem passando por um processo de acirrada disputa quanto às suas finalidades. Uma das razões para isso é a expansão do acesso que incluiu na última etapa da educação básica um número imenso de jovens que dela passavam ao largo. De pouco mais de 3.500.000 matrículas em 1991, a 9 milhões de pessoas em 2004, as perguntas em torno de "qual ensino médio" e "para quem" ocupou a cena dos marcos normativos e das ações do executivo federal.

Vale mencionar que se em 2004 havia 9 milhões de estudantes matriculados no EM, teremos em 2016 (após aprovação da Emenda Constitucional – EC, nº 59/2009 que tornou obrigatória a escolarização e matrícula de jovens de 15 a 17 anos no EM, e a homologação da Resolução nº 02/2012, que instituiu as novas Diretrizes Nacionais Curriculares para o Ensino Médio - DCNEM com base no Parecer 05/2011), uma estimativa de 8.133.040 de matrículas em todo o EM (INEP, 2016). E em 2020, passados três anos da aprovação da Lei nº 13.415/2017, o contingente de estudantes matriculados no EM é de 7.550.753 milhões (INEP, 2021).

Denota-se que nos últimos vinte e cinco anos (1995/2020) com a LDB, o EM afirmou-se oficialmente etapa final da EB, tornou-se obrigatório, possui sua organização curricular diversificada e específica, no entanto, ainda assim, enfrenta ano após ano a diminuição das taxas de matrículas, com grande número de estudantes excluídos da escola. De acordo com as notas técnicas do INEP a respeito do fluxo e taxas de transição escolar de 2007/2016 (última edição disponível no site), a porcentagem de estudantes que abandonaram a escola[98] no período de escolarização no EM, foi de aproximadamente 12,9% no primeiro ano do EM; 12,7% no segundo ano e 6,8% no terceiro. (INEP, 2017).

Para tanto, destacamos que o percurso histórico de organização política do EM, e que possui influência da conjuntura política e econômica que atravessou o país, assumiu posturas diversas no encaminhamento e [re]condução das políticas educacionais para o EM. Nesse percurso tivemos os governos de Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995-1998; 1999-2002), Luís Inácio Lula da

[98] Referimos ao termo abandono escolar (ao invés de evasão) por entendermos que os condicionantes que levam o/a estar fora da escola são inúmeros: violência; preconceito racial, de gênero e sexual; conflitos aluno-professor e aluno-aluno; infraestrutura; organização curricular engessada num projeto pedagógico burguês que não contempla diversidade e complexidade do mundo que vivemos, etc. Nesse sentido, entendemos que diferentemente de abandono escolar, o termo evasão, responsabiliza apenas e exclusivamente o sujeito que saiu da escola, e esse, em nossa concepção é o que menos queria estar fora do processo educativo (PELISSARI, 2012).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Silva (2003-2006; 2007-2010) e Dilma Rousseff (2011-2014; 2015-2016), o governo golpista de Michel Temer (2016-2018) e o retrocesso de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022). Observa-se que em todos os governos a política de Estado para a educação se manteve no mesmo campo hegemônico em que o projeto formativo da burguesia nunca foi questionado na radicalidade. As mudanças do EM acabaram por se constituírem como pontes necessárias para a presença do setor privado no trato e gerenciamento da educação pública estatal, ou seja, o que sempre houve foi na essência, a continuidade de um mesmo projeto que ora avançou, ora recuou. (FREITAS, 2016; 2017).

Fernandes (2019) ao tratar da fragmentação da esquerda política brasileira, destaca que uma das táticas de encaminhamento político que fizeram o capital avançar sobre o social no sentido da deterioração do direito aos serviços sociais públicos, foi a concessão, abertura e alinhamento do campo progressista com a direta política e, consequentemente, aos projetos econômicos da burguesia, ou seja, tentar conciliar o inconciliável.

Dessa forma, a educação para os estudantes da classe trabalhadora é uma necessidade do capitalismo, pelo fato de que essa sociabilidade precisa da educação para sua manutenção e reprodução. A manifestação da necessidade de formação educacional, em seu sentido estrito, não ocorre de forma linear e progressiva, mas sim no decorrer do desenvolvimento histórico do modo de produção da vida no capitalismo. Entretanto, isso depende da maneira como as constituições históricas particulares da sociabilidade se processam, mesmo diante de suas contradições particulares.

É nesse sentido que ocorreu o que destacamos no Quadro 7, ou seja, o período de 1996 a 2020 não representa apenas uma mudança mecânica de políticas educacionais isoladas. Essas políticas mostram o percurso histórico de sujeição da educação ao capital, evidencia a função social da educação na contemporaneidade do capitalismo, traz à luz do tempo presente os fundamentos necessários para a consolidação de um projeto de EM que delineou-se ao longo dos anos, e de forma muito bem articulada pela burguesia, foi aprovado e legitimado em lei no ano de 2017. E que nesta pesquisa tem tomado espaço e foco de nossos esforços, a REM.

Indubitavelmente no tocante ao projeto de escolarização dos estudantes do EM, não houve uma continuidade de ações políticas governamentais, mas houve

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

sim, uma integração articulada e um aprimoramento das políticas estatais junto à burguesia para com a manutenção de um projeto de educação alicerçado na demanda do mercado e setor produtivo.

Destaca-se que esse projeto formativo alinhado ao setor produtivo, mantém o objetivo inicial dos acordos de cooperação da neoliberalização da educação brasileira pelo espectro do projeto de EPT, que em sua essência contribui com a lógica da acumulação e aprendizagem flexível que acompanhou e acompanha historicamente todas as mudanças do mundo do trabalho, adaptando-se às demandas do setor produtivo, ou seja, o projeto de educação do empresariado nacional sempre se manteve hegemônico, sendo apenas reconduzido pelo Estado de tempos em tempos.

Conforme Vicente (2017), historicamente, desde os primórdios do EM, ainda no regime de ensino pela Lei Orgânica do Ensino Secundário por meio da Reforma Capanema (Decreto-Lei n. 2.244, de 9 de abril de 1942), é percebido que a tendência sempre foi a de formar uma "massa de estudantes" para atuar imediatamente no mercado de trabalho logo após a conclusão da última etapa de escolarização básica. Porém, compreende-se que a partir do processo de democratização da educação no Brasil, sobretudo, com a CF de 1988, o Plano Decenal de Educação de 1993-2003, principalmente, após a homologação da LDB de 1996, o EM passa a constituir-se como etapa final da EB (tal como organizado na Figura 1), ou seja, integrando a totalidade da educação como direito social, tendo finalidades e organização pedagógica curricular.

Entretanto, no âmbito das políticas educacionais brasileira, temos nesse momento um processo de adaptação e recondução dos projetos educativos aos interesses da hegemonia dominante cada vez mais intensos e aligeirados, evidenciando a dualidade estrutural da educação brasileira, agora com uma atuação e mediação neoliberal do aparelho do Estado.

Sobre o projeto de educação vigorado com a LDB de 1996, é importante mencionar que:

> Tal medida buscou ajustar a educação nacional aos discursos e práticas internacionais relativamente à necessidade da educação rever-se tendo em função dos interesses desencadeados pelas transformações em curso no âmbito do trabalho a partir da década de 1970 - a denominada reestruturação produtiva. **Criaram-se, por essa forma, as condições para a instituição de um projeto**

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> **educacional voltado para a formação dos sujeitos sociais adequados às formas flexíveis de organização do trabalho, não só como produtores, mas, também, como consumidores.** Tal projeto materializou-se, como tal, em documentos legais tais como a LDB 9.394/96 e, mais especificamente, no que diz respeito à última etapa da Educação Básica, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, de 1998, bem como nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, de 1999. (FERRETI, 2016, p. 81, grifo nosso).

O Art. 35 da LDB, de 1996, legitimou o EM como etapa final da EB brasileira, após quase um século a escolarização de jovens passa a ser uma etapa formativa pedagógica legítima com força de lei nacional. Também orientou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM de 1998, que por sua vez, alinhavam-se ao discurso e conteúdo do relatório Delors (1998) [99], que priorizava uma formação escolar dos estudantes do EM por meio de competências e habilidades, além de ajustar a educação nacional às proposições e acordos de cooperação internacional (FERRETTI, 2016). Esses acordos de cooperação internacional integram projetos dos organismos internacionais, a exemplo da UNESCO e BM, os quais podem ser compreendidos como projetos educativos dos "[...] guardiões dos grupos econômicos dos países centrais do capitalismo mundial" (FRIGOTTO, 2005).

Vale destacar que o Art. 35 tem uma ampliação em 2017 dada a Lei 13.415, que altera a LDB de 1996 e institui o Art. 35-A, tratando da adequação e definição dos direitos e objetivos de aprendizagem do EM, tal qual a reforma educativa a partir da Base Nacional Comum Curricular – BNCC institui.

A BNCC em linhas gerais assume-se como reforma educativa nacional (atual) que estabelece a padronização prescritiva dos currículos de toda a

[99] O relatório Delors é o documento produzido pela Comissão Internacional de Educação Para Todos do Banco Mundial juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, o qual teve como relator chefe o economista francês Jacques Delors, que liderou a comissão especial de educação da Comissão Internacional de Educação, que estava diretamente ligada ao projeto de Educação Para Todos – EPT, da UNESCO. A síntese dos trabalhos de Delors foi amplamente difundida nos projetos pedagógicos dos países participantes do EPT mundo afora, o documento chega ao Brasil em 1996, simultâneo ao processo final de tramitação da LDB nº 9.394/1996, e populariza os quatro pilares necessários para a formação do sujeito do novo milênio. Esses pilares são habilidades e competências necessárias à adaptação dos sujeitos as inconstâncias do mundo do trabalho contemporâneo, são elas: aprender a ser; aprender a fazer; aprender a conviver e o aprender a aprender (DELORS, 1996). Para nossa pesquisa, estamos usando a versão traduzida do documento, publicada no Brasil em 1998, no entanto, o documento foi produzido em 1996. Ref. DELORS, Jacques**. Educação:** um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional de Educação – CIE, para o século XXI. Trad. José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez, 1998.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

educação brasileira, ou seja, determina a política curricular por apenas uma via, que é a de um currículo único alinhado aos fundamentos de uma formação por componentes curriculares [cardápio de conteúdos] que possibilite o aprendizado de competências e habilidades produtivas e socioemocionais que convirjam para a formação de sujeitos aptos a adaptar-se às demandas do mercado no mundo contemporâneo.

Sobre a BNCC é importante salientar que suas normatizações implicam em mudanças estruturais da Educação Infantil ao Ensino Médio, bem como, mudanças substanciais nas políticas de formação de professores, ou seja, mudanças também no âmbito do Ensino Superior. Um exemplo disso pode ser evidenciado com a proposição da Resolução CNE/CP nº 2 de 20 de dezembro de 2019, que "Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)". (BRASIL, 2019).

Desse modo, a BNCC integra um projeto de educação pleiteado e orientado pelas forças hegemônicas do empresariado que articulou uma proposta de educação para a EB e, consequentemente, forjou mudanças no ES, com isso, podemos considerar que em síntese:

> A Base Nacional Comum Curricular foi construída por influências, interesses e embates que refletiram o atual contexto social, econômico e educacional brasileiro, em razão dos retrocessos políticos em âmbito nacional. As mudanças políticas não apenas influenciaram como determinaram o conteúdo adquirido pelo documento no decorrer da sua elaboração. Diante disso, a BNCC escancarou os interesses hegemônicos ao assumir a definição de ser um documento de caráter normativo e consultivo na educação. (D'ÁVILA, 2019, p. 89-90).

Esse movimento carregado de influências e interesses destacado pela autora, evidencia o processo no qual se delineou a atual REM, sendo a BNCC parte fundamental desse processo e legitimada juridicamente pela Lei 13.415/2017.

Nesse âmbito alude-se que as mudanças no EM, a partir dos anos 1996 com a LDB, têm sua mais significativa ação e mudança estrutural no ano de 2017 com a referida Lei da REM, porém, anterior a isso é importante destacarmos que as DCNEM de 1998, homologadas pela Resolução da Câmara de Educação

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Básica – CEB, nº 3 de 26 de junho de 1998, com base no Parecer 15/98, do CNE/MEC, sistematizaram a política curricular para o EM brasileiro, adequada às orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM. Esses Parâmentros, naquele período, alinhavam-se aos relatórios Delors e os "aprenderes": aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a conviver, isso, pautado pela ideia do "aprender a aprender", fundamentado pela pedagogia das competências e habilidades socioemocionais (DELORS, 1998).

Czernisz (2006) ao tratar das DCNEM de 1998, evidencia que nessas já estavam visíveis as necessidades de desenvolvimento das competências de caráter geral, na qual se indicavam os contextos do trabalho e a cidadania, com finalidade de desenvolvimento da capacidade de aprender e desenvolvimento da autonomia, mas isso, de modo a reforçar a formação do sujeito ideal para o século XXI, ou seja, a formação do sujeito neoliberal.

Vejamos que as DCNEM de 1998 apresentam-se como a "novidade" que salvará os problemas da sociedade contemporânea do "novo século", assim pode ser observado na própria diretriz que:

> Diante da **violência**, do **desemprego** e da **vertiginosa substituição tecnológica,** revigoram-se as aspirações de que a escola, especialmente a média, **contribua para a aprendizagem de competências** de caráter geral, visando à **constituição de pessoas mais aptas a assimilar mudanças**, **mais autônomas** em suas escolhas, **mais solidárias**, que acolham e respeitem as diferenças, pratiquem a solidariedade e **superem a segmentação social** (BRASIL, 1998, p. 13, grifos nossos).

Denota-se que a maior intencionalidade e proposição de ações educativas estão alinhadas às demandas do setor produtivo. O intuito das proposições da Diretriz está em alinhar a escolarização ao projeto de superação das fragilidades das relações cotidianas da classe trabalhadora, ou seja, por meio da escolarização (uma possível agregação de valor ao capital humano como veremos melhor no capítulo seguinte), erradicar os dilemas sociais.

Fica nítido também que as DCNEM de 1998 estão totalmente alinhadas às orientações internacionais dos organismos internacionais para a educação, sobretudo da CIE. Haja vista que a escola "especialmente a média", deve contribuir para a aprendizagem de competências gerais que possibilitem a

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

formação de habilidades que permitam aos estudantes ao final dos seus processos formativos, constituírem-se como sujeitos “mais aptos a assimilar as mudanças”, desenvolvendo assim “autonomia” e “solidariedade”, tudo isso com intuito de “superação da segmentação social”. Evidentemente, esse discurso e proposição das diretrizes respaldadas pelo relatório Delors colocam a responsabilização das lacunas e fragilidades da base material da realidade social no próprio sujeito, ou seja, no próprio estudante e em suas famílias.

As DCNEM de 2012 por mais avançadas que sejam na visão de diversos pesquisadores e pesquisadoras do EM brasileiro, no sentido de que elas integram o percurso de longas negociações e lutas para que o EM não seja apenas uma etapa da EB vista como um “trampolim” para o ES, ou a mera preparação/treinamento técnico para as avaliações em larga escala. Assim, cumprem em sua essência a mesma função da DCNEM de 1998. Ou seja, superar a segmentação social, superar as desigualdades, formando habilidades necessárias para a adaptação ao mundo contemporâneo, etc.

O caráter progressista da diretriz de 2012, referindo-se inclusive a uma concepção “ontológica de trabalho e educação”, permite ainda verificar uma consensualidade entre os interesses implícitos no projeto de formação pretendida aos estudantes do EM. Essa assertiva que trazemos é pelo fato de entendermos que a referida diretriz não rompe com o alinhamento da escolarização a fim de atender as demandas do mercado de trabalho e setor produtivo, dado suas constantes mutações na contemporaneidade, próprio do movimento de reestruturação produtiva. Esse fundamento é perceptível na educação brasileira desde sempre, conforme o argumento que estamos desenvolvendo aqui.

Silva (2016) em um texto encomendado para o eixo 2 “Ensino Médio” da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação – ANPED, intitulado: “*O ensino médio como um campo de disputas: interfaces entre políticas educacionais e movimentos sociais”,* argumenta que de 1996 a 2016 houve três grandes tentativas de redefinição das finalidades e modos de organização do EM brasileiro, sendo eles:

> Em um primeiro momento, nas determinações da própria LDB para o Ensino Médio e nas Diretrizes Curriculares Nacionais que a ela se seguiram (Parecer 15/98 e Resolução 03/98), exaradas pelo Conselho Nacional de Educação em resposta ao disposto no

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases sobre a exigência de uma base comum nacional. A partir de 2003, transcorridos, portanto, apenas cinco anos da definição das Diretrizes Curriculares Nacionais de 1998, assiste-se a outra tentativa de redirecionar os rumos que deveriam nortear a definição das finalidades e modos de organização do Ensino Médio e que culminarão com a aprovação de novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), sob bases conceituais e prescritivas bastante diversas das anteriores. Essas novas Diretrizes encontram-se definidas no Parecer 05/2011 e Resolução 02/2012 do referido Conselho. (SILVA, 2016, p. 2).

Mesmo com a afirmação da autora de que entre a DCNEM de 1998 e a de 2012 existem mudanças consideráveis, o que é fato, uma vez que na DCNEM de 2012 prescreve-se uma inserção bem presente da cultura e tecnologia, para além apenas da concepção do trabalho [empregabilidade e mercado], é notável que existem alguns limites entre ambas as diretrizes que perpassam as mudanças destacadas pela autora e as que ainda iremos abordar (Projeto de Lei – PL, 6.840/2013 e a especificidade da Lei 13.415/2017).

A exemplo do que foi dito, vejamos que a própria DCNEM de 2012, trata em seu cap. II, art. 3, parágrafo II: "[...], **a preparação básica para o trabalho e a cidadania** do educando **para continuar aprendendo**, de modo a **ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação** ou aperfeiçoamento posterior." (BRASIL, 2012, p. 01, grifo nosso). Notemos que o foco permanece na "preparação básica" para o "trabalho e a cidadania", o "continuar aprendendo" além de "se adaptar as novas condições de ocupação", princípios que estão presentes desde a LDB de 1996, sob influências dos trabalhos da CIE articulada ao movimento de sujeição da educação brasileira ao capital internacional via acordos de cooperação econômica.

Para tal, embasados a partir de Lukács (2013), Mészáros (2008) e Maceno (2017), aludimos que os avanços progressistas que vieram a ter entre uma diretriz e outra não rompem com a radicalidade e totalidade dos condicionantes estruturais da educação estrita da escola burguesa da sociabilidade do modo de produção capitalista. Pois continuam na essência a manter a dinâmica do complexo da reprodução social via complexo parcial da educação estrita institucionalizada pela burguesia no capitalismo. Por isso, é importante que não nos deixemos cair na interpretação de que existe uma política estatal de

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

educação para o EM que de fato preocupa-se com a integridade e plenitude da formação dos estudantes da classe trabalhadora.

Mesmo quando a dimensão humana incide em pensar que as ações do Estado alinhadas à burguesia não podem ficar piores (em detrimento dos poucos direitos da classe trabalhadora), a realidade social e a história nos mostram que o que é ruim, pode sempre piorar. Isso fica evidente no pós DCNEM de 2012, quando foi instituída na Câmara dos Deputados em 15 de março ainda do ano de 2012 a criação da Comissão Especial Destinada a Promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio – CEENSI, o qual em 2013 deu origem ao PL 6.840 tendo como sob presidência do Deputado Reginaldo Lopes (PT/MG); 1ª vice-presidência de Gabriel Chalita (PMDB/SP); 2ª vice-presidência Professora Dorinha Seabra Rezende (Democratas - DEM/TO) e relatoria de Wilson Filho (Partido Trabalhista Brasileiro PTB/PB), e que propunha a alteração da:

> Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento, ampliar progressivamente a jornada escolar do ensino médio e dá outras providências. (BRASIL, 2013, p. 10).

Conforme Ferreti (2016) e Silva e Scheibe (2017), é entendido que as proposições do PL 6840/2013 visam a uma redefinição curricular, ou seja, o que percebe-se de acordo com a análise das professoras e professor é que a maior intencionalidade do projeto em questão é o alinhamento dos currículos às demandas do setor produtivo, sendo essa uma necessidade e cobrança da própria burguesia nacional.

O professor Celso Ferreti (2016) avança nessa análise e traz algumas contribuições: dentre delas que a proposição do PL que estamos discutindo, reforça a tendência da flexibilização curricular; a fragmentação do processo formativo; exclusão dos estudantes do EM, em tempo integral, por não considerar a especificidades dos mais pobres que dividem seus percursos formativos com o trabalho; ênfase na formação meramente profissional sem reflexão ampla da complexidade cultural, artística e filosófica do mundo que vivemos etc. Entretanto, vale considerar que:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> As severas críticas de educadores e suas entidades ao PL 6.840/2013 culminaram com a criação **do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio** o qual elaborou uma Petição Pública contra o Projeto de Lei, dirigida à Presidência da República, Ministério da Educação, Câmara dos Deputados e Conselho Nacional de Educação assinado por esses mesmos profissionais e entidades. **O Movimento realizou, durante o ano de 2014, conversações com o MEC e com os propositores do PL 6840, os quais deliberaram promover sua revisão. Esta foi aprovada em sessão da Comissão Especial realizada 16 de dezembro de 2014, a qual, na ocasião deu por encerrada suas atividades.** (FERRETI, 2016, p. 87, grifo nosso).

Por fim, a proposta do PL 6.840/2013 foi arquivada e manteve-se as DCNEM de 2012. Como síntese desse processo, concordamos com Ferretti (2016) ao esclarecer que mesmo com as reformulações e com todo o movimento encabeçado pelos interesses distintos na proposição do documento de lei, a intencionalidade de agregar valor capitalista no currículo escolar e adequar à formação dos estudantes do EM às demandas do mercado. Implicando numa tendência antiga da educação brasileira, que é a de não romper com a totalidade dos condicionantes estruturais do capitalismo e articular políticas que ora avançam e ora recuam, mas permanecem no mesmo campo hegemônico.

Nas palavras do próprio autor, entende-se que:

> **O PL 6.840 é**, mesmo na sua versão reformulada, a exemplo do que ocorreu com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio promulgada em 2012, **um texto híbrido que, face às críticas, extirpou formulações mais polêmicas, incorporou elementos** das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio aprovadas em 2011, **mas não abriu mão do que era mais caro a seus propositores: a escolarização em tempo integral e o desenvolvimento do ensino médio tendo em vista não prioritariamente a formação básica, politécnica e omnilateral, em suma, a formação efetivamente integral, mas a de caráter mais específico e imediatista, tendo em vista, num primeiro momento, o encaminhamento para os cursos superiores e, ao final, a contribuição para as demandas que interessam à economia capitalista.** (FERRETI, 2016, p. 90, grifo nosso).

Dada essa exposição, constata-se que a proposição do PL 6.840/2013 não se efetivou, no entanto, representava naquele momento um retrocesso, e um claro alinhamento aos interesses do setor produtivo sobre a proposição curricular

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

para o EM, mas dada as críticas e ações dos movimentos de articulação em defesa do EM, foi arquivado.

Mas não esqueçamos que esse percurso todo integra uma mesma dinâmica de recondução das políticas para a educação nacional pela via do neoliberalismo. Isso decorrente do projeto de EPT, por outras palavras, de neoliberalização das políticas educacionais, que de tempos em tempos, ganha novos delineamentos e atua por acordos ainda mais articulados e bem definidos. Esse movimento pode ser identificado pelo que se chama de globalização da economia e também do caráter dependente dessa economia.

Bauer (2012) e Marini (2013) esclarecem acerca do caráter dependente e subdesenvolvido da sociedade brasileira e, por conseguinte, da natureza do Estado. Principalmente, pela submissão do capitalismo brasileiro ao capitalismo internacional (sobretudo o norte-americano). Assim, a relação da educação com a base material social, indica uma proposição de formação que dê conta de acompanhar essa demanda da base econômica do contexto de globalização. Nos princípios da reforma educativa neoliberal que acompanha a educação brasileira nos últimos trinta anos. Essa globalização acompanha o delineamento de uma tendência de formação para um "novo sujeito do século XXI", sendo esse o sujeito apto a lidar com a conjuntura socioeconômica das inconstâncias do neoliberalismo. Sujeito esse que as diretrizes para o EM que abordamos nos parágrafos anteriores, deram conta de definir e formar, mesmo com os "avanços" entre uma diretriz e outra.

Czernisz (2007) corrobora nesse sentido com o entendimento da especificidade do EM e EPF, no contexto da globalização, a partir das recomendações da UNESCO. Desse modo, ao considerar o que estamos apontando, a referida pesquisadora coloca que as reformas educativas acompanham os processos de reestruturação capitalista. Processo esse que já descrevemos a partir de Hervey (1992); Alves (2000) e Antunes (2000; 2018), e que pode ser compreendido que:

> Essa questão nos leva a afirmar a tese de que as atuais reformas educativas do ensino médio e profissional acompanham as necessidades de reestruturação capitalista. **Busca-se, no entanto, utilizar a educação com conotação utilitarista orientada para o trabalho num sentido marcadamente instrumental:** um recurso que serve também como **estratégia do**

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> **sistema** para sua perpetuação na **adequação de pessoas, acomodação de conflitos e gerenciamento de uma crise** cujas conseqüências são visíveis na redução do número de postos de trabalho e no descarte dos considerados inaptos para ele, assim como, na concentração da riqueza e aumento visível da miséria. (CZERNISZ, 2007, p. 04).

De acordo com o exposto pela pesquisadora, é no composto da estratégia do sistema de adequar pessoas, acomodar conflitos e gerenciar crises que todas essas mudanças [reformas educativas] se desenvolvem, e que neste momento, destacamos as mudanças no/do EM. Como já dito em momento anterior, vale reforçar que as mudanças que acontecem no âmbito da organização política do EM, e de toda a EB, não são sínteses de políticas isoladas, mas representam o percurso histórico de sujeição da educação ao capital via acordos de cooperação econômica e projetos hegemônicos de escolarização que expressam seus interesses de classes de forma articulada aos currículos.

Para tal, o EM como possibilidade de ação de adequação das subjetividades dos estudantes às constantes mudanças e transformações da organização e gestão do trabalho no contexto da globalização da economia, sobretudo, conforme apontamos com a descrição da realidade do mundo do trabalho brasileiro, o processo agudo de crise do trabalho/empregabilidade,

> nos leva a pensar a educação como uma das instâncias que contribui para que ocorra a expansão do capital. O referencial economicista pautado na eficiência e na flexibilidade tem norteado o entendimento que devemos ter a respeito da educação, da escola e do homem a ser formado. **Entendemos ser esta a constituição da face do projeto pedagógico representativo de um projeto de sociedade cujas margens são demarcadas pelos pressupostos de mercado como a competitividade, a privatização, e a instrumentalidade do conhecimento.** (CZERNISZ, 2007 p. 07, grifo nosso).

Nesse percurso todo que estamos evidenciando, denota-se que mesmo com o arquivamento do PL 6.840/2013 e a manutenção da DCNEM de 2012, os trabalhos de articulação da burguesia não foram interrompidos. Assim, vale destacar que em 2014, o Plano Nacional de Educação – PNE, 2014-2024, definiu a Meta 3, que propunha universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar até o final do período de vigência a taxa líquida de matrículas para 85% (BRASIL, 2014). No entanto, o que temos a partir

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

de 2016 é uma complexa conjuntura assolada por uma crise econômica e política que movimenta e acelera o processo de REM via imposição de uma MP.

Bezerra (2019) argumenta que de início o governo federal de Michel Temer pós-*impeachment* de Dilma Rousseff, chegou a cogitar o PL nº 6.840/2013 como um caminho para a REM em 2016, tendo em vista, que a proposta já estava pronta para ser votada. No entanto, o intuito era de fazer mudanças rápidas e foi diante disso que a MP foi encaminhada. Haja vista, que concomitante a proposição de REM pela MP 746 em 2016, tramitava também a Proposta de Emenda Constitucional PEC nº 241, que veio tornar-se Emenda Constitucional - EC nº 95/2016 como alternativa de ajuste fiscal via instauração de um "teto nos gastos públicos", além dos projetos que se desenhavam de Reforma Trabalhista - RT e Reforma da Previdência Social.

Diante desse contexto, no dia 22 de setembro de 2016, é publicada oficialmente a MP nº 746/2016 com a proposição urgente de um REM, uma vez, que essa medida possui caráter de lei no momento de sua publicação, e implica ser aprovada no Congresso Nacional em até 120 dias, caso contrário, perde sua validade (BEZERRA, 2016).

Dentre as polêmicas da referida MP, destacamos que as mais graves e que despertaram grande mobilização contrária foram: a extinção da obrigatoriedade das disciplinas de Sociologia, Filosofia, Artes e Educação Física; o indicativo de que seria possível a atribuição do exercício da docência a partir da contratação de pessoas por "notório saber", nas especialidades técnico-profissional; a alteração de toda a estrutura curricular; e mudanças quanto a política de financiamento. (BRASIL, 2016).

Nesse sentido, conforme Ferreti e Silva (2017, p. 387), o período seguinte à publicação impostora da MP 746/2016, "[...] trouxe à tona muitas das controvérsias e disputas que cercam o ensino médio brasileiro na atualidade, mas que resultam de um processo que se arrasta já há algum tempo".

De fato conforme aponta Frigotto e Ramos (2016), a REM a partir das imposições da MP 746/2016 é um "retrocesso dos retrocessos". Para os autores a MP naquele período era também "[...] uma idiossincrasia jurídica no conteúdo [...], pois ela legisla tendo como referência algo ainda inexistente, qual seja, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)", (FRIGOTTO; RAMOS, 2016, p. 37).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

O fato é que justamente a antecipação e imposição da MP indicava naquele momento que para além de uma REM, haveria mudanças ainda mais estruturais no âmbito da organização das políticas educacionais e curriculares brasileira, sendo uma delas a BNCC para toda a EB, forjando mudanças substanciais na política de formação inicial de professores (BNC-Formação) e também nas políticas de formação continuada (BNC-Formação Continuada), destacando-se a Resolução CNE/CP nº 2 de 20 de dezembro de 2019 e a Resolução CNE/CP nº 1 de 27 de outubro de 2020 (BRASIL, 2016; 2018; 2019; 2020).

Esse processo de REM, pela MP 746/2016, despertou grandes mobilizações de entidades de pesquisa, profissionais da educação e estudantes secundaristas e universitários que se colocaram contrários a essas medidas. Foram uma série de ocupações escolares encabeçadas pelo movimento estudantil secundarista junto à União Nacional dos Estudantes – UNE e à União Brasileira dos Estudantes Secundaristas - UBES, tendo no Estado do Paraná junto à União Paranaense dos Estudantes Secundaristas – UPES seguido dos movimentos estudantis universitários que reuniu estudantes da Universidade Federal do Paraná – UFPR, dos Institutos Federais do Paraná – IFPR e das sete universidades estaduais: Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR; Universidade Estadual de Maringá – UEM; Universidade Estadual de Londrina – UEL, Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP; Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO e Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Uma grande participação com 843 escolas/colégios estaduais públicos ocupados, 5 IFPR e as 7 universidades estaduais, além também de 3 Núcleos Regionais de Educação – NRE (UBES, 2016)[100].

Mesmo diante de toda a resistência, mobilização e tentativa de barrar a MP 746/2016, após um total de 11 audiências públicas, ela foi reformulada e aprovada como conversão ao PL nº 34/2016 e aprovada no ano de 2017 como Lei nº 13.415 que dentre tantas mudanças, sobretudo, na LDB de 1996, legitimou a aprovação da BNCC (SILVA, 2018). E diante dessa jogada jurídica dos setores

[100] Lista completa com as 1197 escolas ocupadas e os 3 núcleos regionais de educação, ocupados em todo o território nacional em 2016, pode ser conferido em: https://ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

empresariais que tiveram à frente do processo e pleito da padronização da base curricular da EB, é que reafirmamos a expressão de que a MP 746/2016 foi “um retrocesso dos retrocessos” (FRIGOTTO; RAMOS, 2016) ou também que: “[...] não constitui uma novidade, mas apenas uma atualização da histórica disputa pela hegemonia em relação ao ensino médio” (FERRETI; SILVA, 2017, p. 400), e que ainda possibilitou a articulação da burguesia junto ao Estado para maiores retrocessos justificados e defendidos pelo viés de reforma educativa, que na realidade [de]forma/ou a educação brasileira.

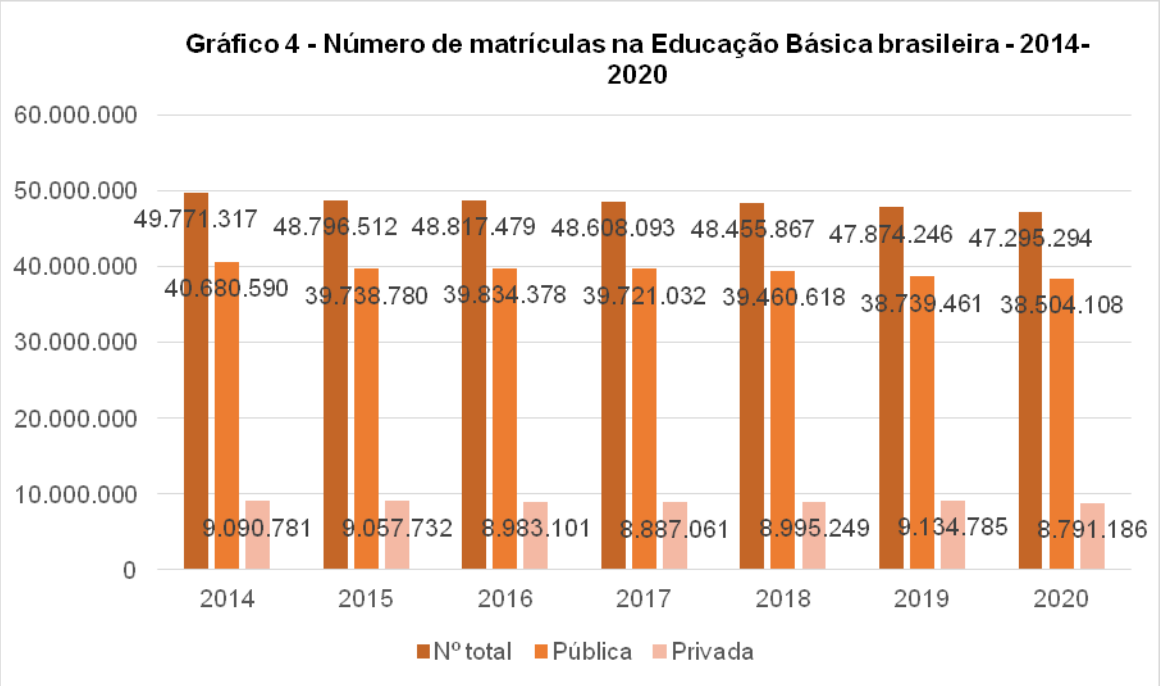
É com base nesses fundamentos que chegamos à atualidade da REM que caracteriza o EM brasileiro por meio da Lei nº 13.415 de 2017. Sobre a especificidade da REM e a referida lei trataremos no capítulo seguinte, haja vista, que neste momento o foco é a discussão do EM em sua totalidade conforme seu contexto, organização e identidade.

Para tanto, o Brasil hoje é constituído por 26 estados federados e o Distrito Federal, e por 5.570 municípios (IBGE, 2010), nesse sentido, traçamos agora algumas considerações que dimensionam o EM brasileiros nesses munícipios. Diante disso, o Censo Escolar de 2020 realizado pelo Instituto Nacional De Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, estima que:

> **O Brasil conta, em 2020, com 179.533 escolas de educação básica.** Desse total, a rede municipal é responsável por aproximadamente dois terços das escolas (60,1%), seguida da rede privada (22,9%).
> Das escolas da educação básica, percebe-se que as etapas de ensino mais ofertadas são a educação infantil, com 113.985 (63,5%), e os anos iniciais do ensino fundamental, com 108.080 (60,2%) escolas. **O ensino médio é ofertado por apenas 28.933 (16,1%) escolas.** (INEP, 2021, p. 11, grifo nosso).

No que tange ao número de escolas de EB, fica esclarecido que do total geral de escolas, a maior parte são escolas de educação infantil e ensino fundamental, que na maior parte são escolas públicas municipais. O EM possui o menor número de escolas com apenas 28.933 (públicas e privadas). Ainda sobre as escolas de EB, organizamos o Gráfico 4 com os números de matrículas nas escolas públicas e privadas de todo o Brasil, de acordo com as Notas Estatísticas do Censo Escolar realizado pelo INEP.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:



Fonte: Censo Escolar – Notas estatísticas 2018 e 2020. *Elaborado pelo pesquisador.*

Notemos que no decorrer dos anos, os números totais de matrículas têm decaído. A explicação para esse fenômeno pode encontrar-se no índice de *abandono escolar*, principalmente no EM, ou mesmo, pela baixa natalidade/fecundidade[101]. O fato é que os dados expostos no Gráfico acima representam o número total de estudantes na EB brasileira nos últimos sete anos.

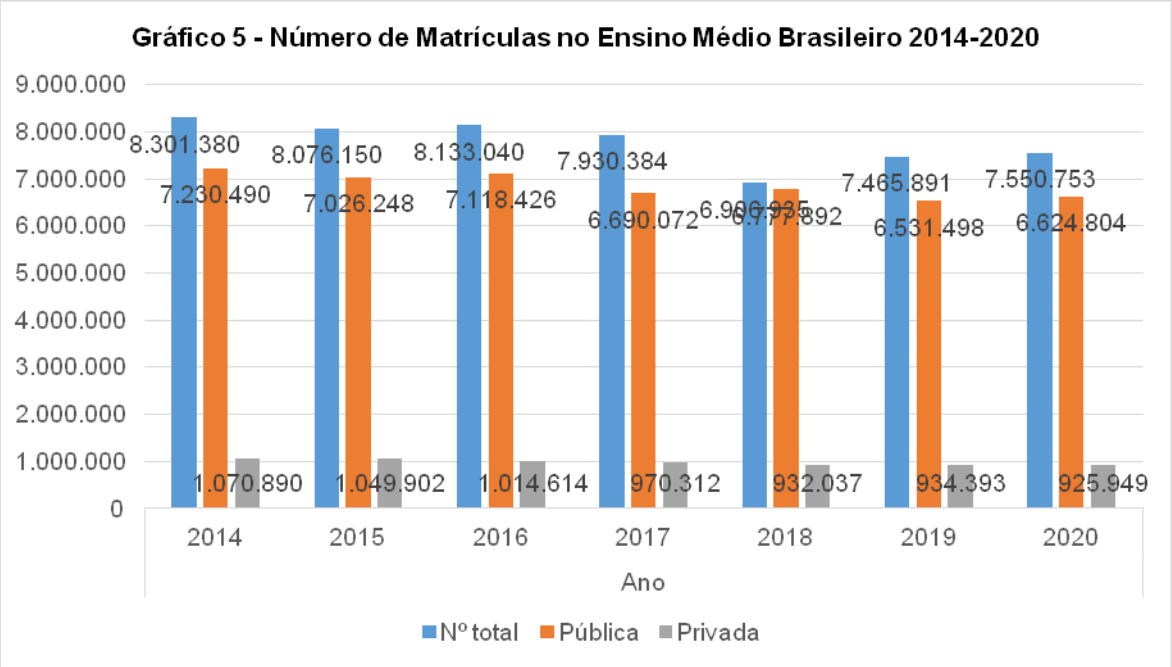
Percebe-se também que a maior parte das matrículas estão nas escolas públicas em relação às matrículas nas escolas privadas. Nesse ponto, entende-se que a escola pública vem sendo ao longo dos anos a *mina de ouro* dos governos de Estado e do setor privado. Nesse sentido, temos inúmeras pesquisas que apontam para um processo de financeirização da EB, por meio das Parcerias Públicos Privadas - PPP, tendo o Estado moderno burguês pelo fundamento econômico do neoliberalismo o grande mediador dessa relação (MELO, 2010; 2016; FREITAS; 2018; MARTINS; KRAWCZYK, 2018; D'AVILA, 2018, SAKATA, 2018; PINHEIRO, 2018).

[101] Conforme apresentado em 2019, pelo relatório do Fundo de População das Nações Unidas – UNFPA, o Brasil apresenta constante queda no que tange as taxas de fecundidade. Em 1969 era de 5.2 filhos por mulher, em 1994 2.6 e em 2019 1.7. Sabemos dos interesses políticos, econômicos e ideológicos sobre a vida e corpos das mulheres em relação à atuação da Organização das Nações Unidas – ONU, mas no que tange ao número expresso de natalidade e fecundidade são esses os dados que temos (UNFPA, 2019). Disponível em: https://brazil.unfpa.org/pt-br/topics/swop2019

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Mesmo diante desse processo de financeirização e mercantilização da educação, é válido pensar no tamanho e perfil do EM no Brasil, ou seja, com base no delineamento da identidade do EM que visa ao alinhamento dessa etapa formativa aos determinantes estruturais do capitalismo brasileiro assolado por processo de crise e colapso do mundo do trabalho. Que em sua materialidade intenciona forjar uma escolarização precária para uma sociabilidade estruturalmente precária, atravessada, sobretudo, pelos interesses de classes sociais distintas.

Para isso, é importante saber qual a dimensão deste EM que estamos neste momento da pesquisa caracterizando. Diante disso, organizarmos no Gráfico 5 a quantidade de matrículas do EM apresentada nos relatórios do Censo Escolar entre os anos de 2014 a 2020.



Fonte: Censo Escolar – Notas Estatísticas 2018 e 2020. *Elaborado pelo pesquisador.*

Como se pode ver, no que se refere ao número total de matrículas, temos uma queda em cada ano apresentado, apresentando uma mesma média entre os anos de 2019 e 2020, porém ainda com uma pequena taxa decrescente de matriculados, no entanto, sobressai um dado intrigante: entre 2017 e 2018, período pós-golpe, foram mais de 1 milhão de matrículas perdidas no EM. Sobre os fatores já mencionamos, que se relacionam com os índices de abandono escolar e baixa natalidade/fecundidade. Percebemos também que o maior

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

número de matrículas está nas escolas públicas em detrimento de uma elevada redução de matrículas nas escolas privadas. No entanto, há de se averiguar que, mesmo reduzidas as matrículas no EM privado, são essas que ocupam a maioria das vagas no ensino superior em cursos mais concorridos, e que, futuramente, formarão as novas elites do país.

Complementarmente aos dados apresentados específicos do número de matrículas do EM, consideramos também as dependências administrativas responsáveis pela oferta dessa etapa de ensino no país. Sobre esse quadro temos o seguinte panorama:

Tabela 3 - Número de Matrículas no Ensino Médio por dependência administrativa 2014-2020

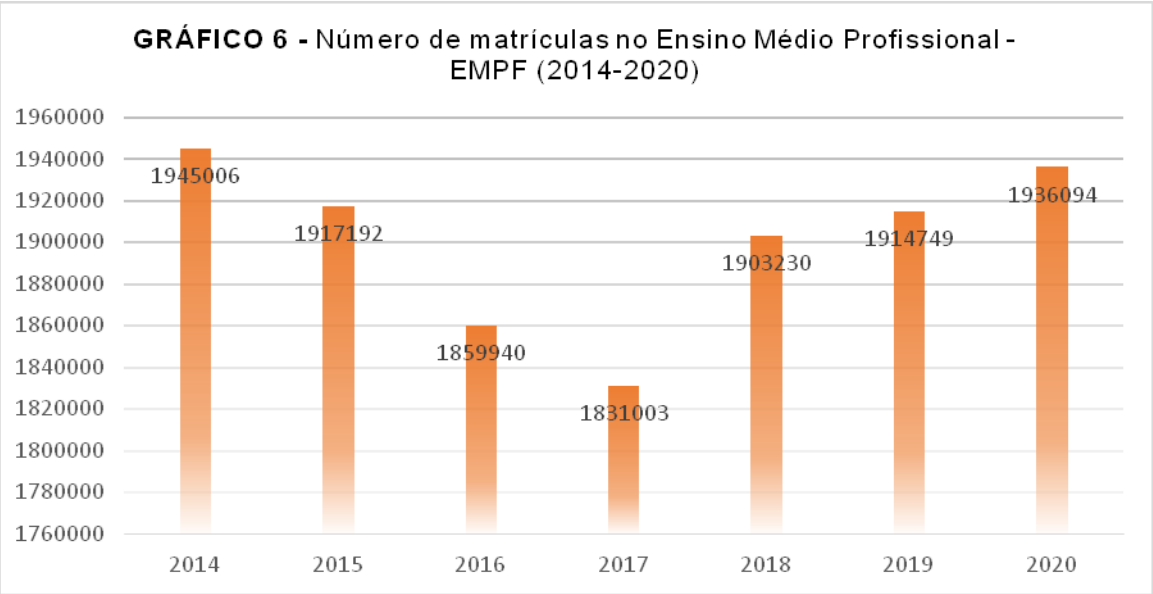
Ano	Federal	Estadual	Municipal
2014	146.733	7.027.197	56.560
2015	155.925	6.819.430	50.893
2016	171.566	6.897.145	49.715
2017	191.523	6.721.181	47.368
2018	209.358	6.527.074	41.460
2019	224.113	6.266.820	40.565
2020	233.330	6.351.444	40.030

Fonte: Censo Escolar – Notas Estatísticas 2018 e 2020. *Elaborado pelo pesquisador.*

Conforme a Tabela 3, no período de 2014/2020, o maior número de matrículas no EM no Brasil se encontra nas redes estaduais de EB, com maior número de matrículas em 2014 e menor em 2020. As redes municipais são as que possuem menor oferta de EM e a cada ano apresenta uma diminuição significativa. As redes federais de ensino apresentadas no Gráfico integram as matrículas em escolas de EM *stricto-senso*, veremos logo mais, os resultados do Ensino Médio Profissional - EMPF.

Nesse mesmo raciocínio, destacamos também os números de matrículas no EMPF, ofertadas nas redes estaduais e federais do Brasil. Vejamos o Gráfico 6:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:



Fonte: Censo Escolar - Notas Estatísticas de 2020. *Elaborado pelo pesquisador.*

Ainda de acordo com as notas estatísticas do Censo Escolar de 2020, observamos que das 7.550.753 milhões de matrículas no EM, aproximadamente, 1.936.094 milhões são EMPF. Desse total 688.689 mil são do Ensino Médio Integrado – EMI; 236.320 mil são do Ensino Médio Profissional Concomitante – EMPC; 936.547 do Ensino Médio Profissional Subsequente - EMPS; e 39.921 da Educação de Jovens e Adultos – EJA, e 34.617 de Formação Inicial e Continuada – FIC (INEP, 2020).

Evidenciados os números que caracterizam o EM brasileiro que representam a dimensão do perfil e identidade dessa etapa formativa, e assim podemos tecer algumas reflexões mais profundas.

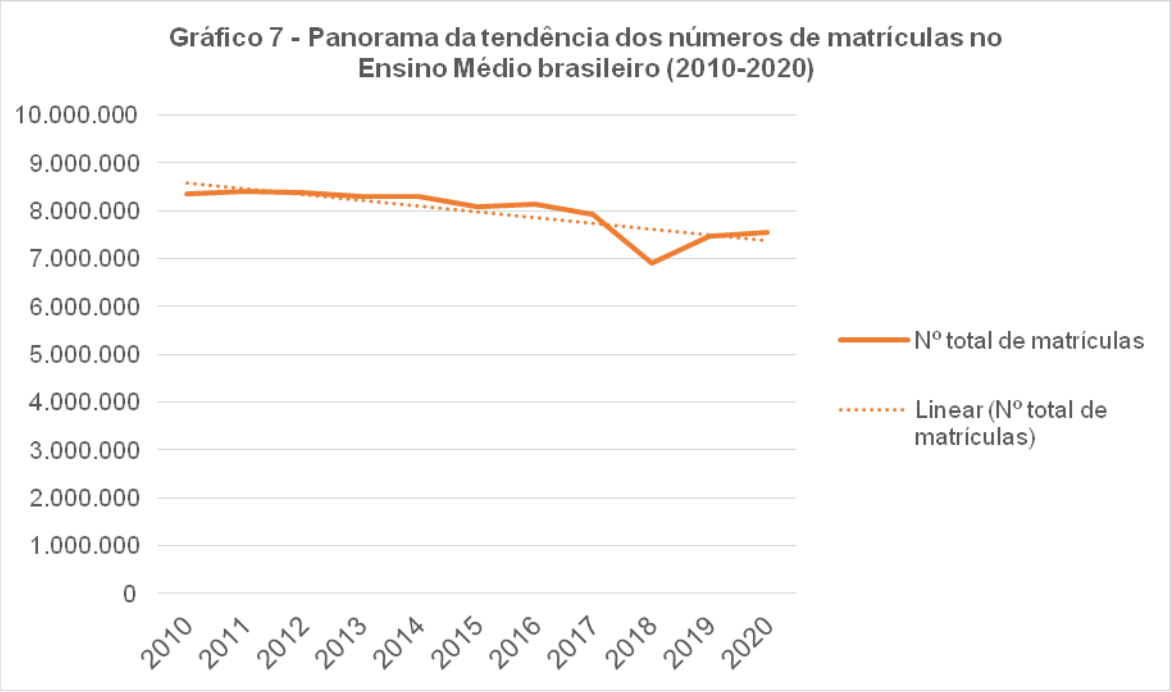
Observamos que essa etapa da EB está disposta no Brasil de forma pública estatal e privada. Temos uma supremacia de matrículas na rede pública de ensino, em que a rede estadual ocupa maior parte desse número. Percebemos que a rede federal compõe um número pequeno de matrículas, porém apresenta, segundo alguns teóricos, maior eficácia no que compete seu sistema de funcionamento, principalmente, ao olharmos para a organização político-curricular e estrutural dos Institutos Federais – IF's, pelo Brasil, bem como, os resultados alcançados em testes de larga escala, em que os IF's alcançam ou ultrapassam as escolas privadas.

Um fato interessante de ser mencionado, é que tanto na rede estadual quanto na rede privada, houve uma queda considerável na taxa total de

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

matrículas. A principal problemática ocasionadora desse cenário são os índices de abandono escolar atrelados aos mais diversos motivos e fatores[102]. Sobre isso, a assertiva que fazemos é de que: grande parte dos estudantes que compõe o quadro de força de trabalho em potencial, abandona a escola para dedicar-se ao trabalho/emprego; e/ou também devido ao preconceito racial, sexual e de gênero; a própria organização e engessamento do currículo escolar que se distancia dos reais anseios desses estudantes em compreender a dinâmica e complexidade do mundo que vivemos.

Em linhas gerais, no tocante ao total de matrícula do EM no decorrer do período de 2010 a 2020, tem-se o seguinte panorama:



Fonte: Censo Escolar – Notas Estatísticas de 2010 a 2020. *Elaborado pelo pesquisador.*

O Gráfico 7 mostra a tendência e o panorama dos números de matrículas no EM brasileiro na última década (2010-2020). Nesse período, temos o ano de 2011 com o maior número de matriculados no EM, eram aproximadamente 8.400.689 milhões de estudantes em todo o Brasil, e o ano com menor número de matriculados foi 2018 com aproximadamente 6.906.935 milhões de matrículas.

[102] Para maior aprofundamento das questões acerca do abando escolar no Ensino Médio, consultar a dissertação de mestrado (educação), in: PEPLINSKI, Emanuelly. **Juventudes excluídas da escola no munícipio de Guarapuava/PR:** representações sociais de educadores sobre a evasão no Ensino Médio**.** Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO. 2020. 242p.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

É interessante pontuar dois aspectos sobre esses dados: o primeiro é de que os números de 2011 representam os esforços de uma série de políticas para o EM que mesmo na essência não rompendo com a radicalidade da hegemonia burguesa, no caminho da contradição, apresentou ganhos no sentido de ampliação do acesso e permanências dos estudantes. Além disso, esse período somava-se ao processo contínuo de construção das DCNEM de 2012 que do ponto de vista do governo federal (históricos de políticas do PT na gestão de Lula 2003-2009 e Dilma a partir de 2010) naquele período, visava estabelecer o previsto a partir da EC 59/2009 e ampliação e universalização do EM rumo ao compromisso do PNE 2014/2024 com a meta 3 de universalização do EM em 85% até 2016. O segundo aspecto, é o de retrocesso golpista e de aprofundamento neoliberal (a partir do governo de Michel Temer em 2016), que fez com que o processo de precarização e mercantilização da educação pública avançasse. Isso tem também resquícios de medidas como os constantes cortes e redução orçamentária para a educação, a abertura da gestão educacional para o gerenciamento empresarial, assim como, fechamento de escolas, diminuição da oferta do EM noturno, desconsideração do PNE etc., que implica na construção de políticas educacionais que excluem esses estudantes da escola.

Essas reflexões são possibilidades e caminhos para o entendimento de como a totalidade da conjuntura política e econômica do país implica na definição e encaminhamento das políticas para a educação pública. Esse movimento representa também um processo de recondução das políticas educacionais advindas do processo de neoliberalização do Estado brasileiro nos últimos trinta anos. Isso ficará melhor entendido no capítulo seguinte em que trataremos das reformas educativas neoliberais, o projeto formativo da burguesia e as mediações do Estado brasileiro no tocante a essa recondução das políticas educacionais.

Para tanto, o intuito é ilustrar e evidenciar que mesmo com as constantes mudanças na organização do EM, que se arrastam pela política educacional nacional nos últimos anos, sobretudo, após a LDB de 1996, conforme sistematizado no Quadro 7, o número de estudantes do EM cai anualmente e isso indica uma tendência de “higienização” dos problemas educacionais. Afinal, para a lógica neoliberal e de um mundo do trabalho em crise, como, por exemplo, o brasileiro, é mais fácil criar mecanismos que dificultam a permanência dos estudantes na escola e responsabilizá-los pelos seus fracassos, ao invés de

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

assumir o compromisso com a gestão pública e democrática do direto a educação, ou seja, os números lidos com respaldo da realidade brasileira indicam que mesmo o projeto burguês de educação, falhou.

Nesse sentido, alude-se que o contexto do EM é marcado pela historicidade de um projeto de educação alicerçado nos princípios e estruturas do modo de produção capitalista que com o devir das mudanças na base de organização do trabalho produtivo, seja em sentido morfológico ou de gerenciamento, tem suas adequações e redefinições, tal qual, induz o processo de reestruturação produtiva.

Isso, implica em uma organização descontínua do ponto de vista de uma política de EM sólida, porém, evidencia um organização articulada da burguesia que mesmo sob diferentes governos, sob diferentes decretos, pareceres, resoluções e diretrizes, se fez valer o projeto hegemônico de educação da burguesia que mesmo com a possibilidade de não ser efetiva, não se responsabiliza pelo fracasso e terceiriza a responsabilização pelo não cumprimento do que foi dito e prescrito. Ou seja, a atualidade da organização da etapa educativa que estamos tratando, traduz a articulação e o aprimoramento de um projeto educativo que nunca “saiu de cena”, sempre se manteve, e em 2017, transformou-se em lei, após um longo período marcado por muita luta e disputa sobre a formação de corpos e subjetividades dos estudantes do EM que sua maioria como já vimos, representam a força de trabalho em potencial do país.

E representar a força de trabalho em potencial do Brasil é representar o potencial para a terceirização, precariedade do trabalho intermitente, informalidade ou mesmo o desemprego.

Portanto, a síntese que chegamos é a de que o entendimento das bases da sociabilidade capitalista diante do contexto econômico e social no qual se configura o capitalismo brasileiro, nos permite, assim como Lukács (2013) afirma, conhecer e situar o “assento social”, ou seja, o fundamento no qual o complexo da educação está fundada. Por isso, nosso esforço mesmo diante das limitações e contradições da realidade social, é o de compreender a estrutura do modo de produção capitalista, para que assim, abstraíamos da realidade social as bases de entendimento da constituição e caracterização do mundo do trabalho brasileiro, que se revelou em crise e profundo colapso.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Essa crise e colapso revelam para além da aparência, ou seja, na essência, uma crise societária que, como afirma Mészáros (2002; 2011), já nos é impossível negar. Essa crise precariza a vida e, para isso, forja processos educativos que precarizam a educação. Se o tempo no capitalismo é a dominação social no qual o núcleo da sociabilidade se desenvolve e reproduz, é a crise do trabalho também que dará sentido a essa unidade entre produção-reprodução-exploração. (POSTONE, 2014).

Assim, a relação dialética do capital, trabalho e educação foi explorada nesse primeiro capítulo, pois esse entendimento que permitiu que desvelássemos a estrutura e organização do mundo do trabalho brasileiro, e assim compreendêssemos o "terreno social" no qual a REM foi desenvolvida. E que historicamente tem sido o "terreno social" das políticas educacionais brasileiras, marcadas por reformas educativas que forjam a consolidação de um projeto formativo burguês mediado pelo Estado brasileiro a partir de constantes [re]conduções das políticas públicas para a educação. Sobre isso, trataremos a partir de agora.

3.2 Reforma Ensino Médio e atualidade de sua organização política pela Lei 13.415/2017: processo, resistência e perspectivas

A atualidade da organização política da REM pode ser justificada pela promulgação da Lei 13.415/2017, que se encontra em vigor desde sua homologação e implica numa reestruturação da educação brasileira sobretudo do EM. Não é objetivo, conforme já tido em outros momentos da pesquisa, abordar o processo de implementação da referida lei, mas sim, seu processo e conteúdo.

Diante disso, tratar da REM de 2017, nos exige considerar todo o processo de recondução das políticas educacionais que destacamos no capítulo anterior e, principalmente, nos exige destacar três pontos: o primeiro que se refere à primeira experiência de flexibilização curricular que é o Programa Ensino Médio Inovador - ProEMI de 2009; por segundo, o que acontece a partir do PL 6.840 em 2013; e terceiro a MP 746/2016 que leva em 2017, a homologação da REM pela Lei nº 13.415.

O ProEMI pode ser considerado como a primeira experiência de flexibilização curricular e [re]articulação da estrutura pedagógica do EM. Algumas

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

pesquisas apontam que no âmbito da qualidade pedagógica, esse programa ainda possui sua forma menos equivocada. Isso é devido ao fato de que o ProEMI, se insere no campo de experiências que visam corroborar com a ampliação da oferta do EM no Brasil em sua modalidade integral, o que articula ações de redesenho curricular, mas considerando ainda a formação específica dos professores, e a ampliação da carga horária. Ou seja, o referido programa, diferente do que veremos na especificidade da REM de 2017, não reduz carga horária, não esvazia conteúdos curriculares e nem implica na prerrogativa de encobrir com o discurso de reforma educativa, questões muito mais amplas da educação brasileira como, por exemplo, financiamento da educação, gerenciamento das políticas educacionais por iniciativas privadas, redefinição das políticas de formação de professores, de livros didáticos e etc. (SILVA; JAKIMIU, 2016; LEITE; MEDEIROS, 2019; LEITE, 2019).

O ponto destacado no parágrafo acima é importante para situarmos que mesmo com as contradições do sistema educacional brasileiro, o ProEMI buscava cumprir os princípios legais da gestão democrática e do direito à educação consolidados na LDB de 1996. Assim, pode-se dizer que esse processo indica o período progressista (porém ainda hegemônico) do encaminhamento das políticas para a educação, no qual o programa se destaca como incentivo qualitativo para melhorias e ampliação do EM.

Considerando o desenvolvimento histórico e político da educação brasileira, é válido mencionar que após o período acima demarcado, tivemos em movimento a discussões e disputas em torno do projeto educativo do Plano Nacional de Educação e também os trabalhos de definição das DCNEM de 2012. Esses dois pontos já tratamos em momento anterior e indicamos seus avanços e contradições, porém, é necessário que consideremos que os três marcos apontados por nós nesse momento da pesquisa, (ProEMI; PL 6840/2016 e MP 746/2013), não desvinculam-se desse percurso, que na totalidade representa o movimento de sujeição da educação brasileira ao capital, dados os condicionantes hegemônicos dos acordos de cooperação econômica, sob princípios ideológicos do imperialismo que, por sua vez, está também, intimamente alinhado ao que já discutimos acerca da educação em sentido estrito no capitalismo, a educação institucionalizada no molde da forma burguesa. (MÉSZÁROS, 2008; MACENO, 2017; 2019; ANTUNES, 2012; BASTOS, 2017).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

O segundo ponto destacado é o referente contexto do PL 6.840/2013. Já abordamos sobre esse documento ao contextualizarmos o EM brasileiro, entretanto, aqui vale destacar com maior ênfase o papel e influência desse movimento na referida REM de 2017.

Para tanto, afirmamos que o movimento de articulação para as proposições do PL 6.840/2013 integra-se aos princípios e acordos advindos do projeto de EPT sob influência das orientações dos organismos intencionais firmados na década de 1990 e reafirmados com a reforma do Estado, reforma essa que resultou num plano, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, que conforme pontua a professora Eliane Czernisz (2010, p. 5):

> redefine a atuação da máquina administrativa para uma governabilidade dotada de eficiência, que passa a atuar no âmbito no Núcleo Estratégico das Atividades Exclusivas, dos Serviços Não-exclusivos e da produção de bens e serviços para o mercado.

Ou seja, há o incentivo para a participação da sociedade nos serviços antes executados apenas pelo Estado, o que entendemos por uma entrada dos agentes privados na educação, sobretudo, no gerenciamento.

Assim, o PL 6.840/2013 alinha-se a essa dinâmica destacada acima, ou seja, o PL expressa segundo Silva e Scheibe (2017), o interesse direto do setor privado sobre a educação brasileira, dando forma e conteúdo meramente pragmático e mercantil ao EM. Ferreti (2016) alude, como já vimos, que esse PL intencionou (mesmo que na sua versão reformulada após articulação do movimento de defesa do EM), por meio de um texto híbrido e carregado de concessões, manter ao fim as contribuições para a adaptação e consequente reprodução da economia capitalista dada a pressão da burguesia e articulação do Estado brasileiro.

Nesse sentido, compreendemos também que no âmbito estatal, a conjuntura toda envolta do PL 6.840/2013, indica claramente o processo de recondução da políticas para a educação do projeto iniciado nos anos 1990, que tanto frisamos no devir desta pesquisa. É nesse contexto que as políticas desenvolveram-se e continuam a se desenvolver.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

De modo geral, consideramos que essa configuração será sempre palco para o que vamos ter por política educacional advinda de reformas educativas neoliberais no Brasil, nesse sentido, contribui Czernisz (2010, p. 5):

> É esse espaço que temos a multiplicação de organizações não-governamentais e a realização de ações que visam tratar as mazelas sociais. A resolução de tais problemas não deverá ser, necessariamente, de exclusiva responsabilidade do Estado. O Estado busca parceiros na sociedade. Desse modo, as ações são realizadas em parceria com organizações que reúnem empresários e cidadãos comuns em busca de solução de problemas sociais. Para o empresariado, de modo geral, a participação nesses espaços organizativos é uma forma de praticar a chamada "responsabilidade social", a de cidadãos comuns, que passa a ser uma versão do exercício da cidadania, o que conhecemos como: "estou fazendo minha parte".

Assim, afirmamos que o segundo ponto por nós destacados no tangente ao processo de constituição da REM, o PL é a parte feita pelo empresariado nacional, o qual foi amplamente rejeitado pelo MNDEM. Destarte, ainda sobre o PL 6.840/2013, Silva e Scheibe (2017, p. 25), esclarecem que:

> A Ceensi trabalhou por aproximadamente 19 meses, produziu 22 audiências públicas e quatro seminários estaduais: um no Piauí, outro no Distrito Federal, mais um no Acre e um no Mato Grosso. Foi realizado um Seminário Nacional nos dias 15 e 16 de outubro de 2013 no Auditório Nereu Ramos da Câmara dos Deputados. Desse conjunto de atividades resultou o Relatório da Comissão do qual constava a minuta do projeto de lei que deu origem ao PL 6.840/2013. Desse Projeto de Lei constam duas propostas principais, a de organização curricular com base em ênfases/áreas de escolhas por parte dos estudantes e também a progressiva obrigatoriedade de jornada escolar com o mínimo de sete horas diárias para todos.

Vejamos que o que se desenhou foi uma reestruturação, o que também chamamos de recondução da política curricular do EM. Sobre a organização curricular, as autoras colocam o seguinte:

> Quanto à organização curricular, o PL nº 6.840/2013 propunha uma retomada do modelo dos tempos da ditadura civil-militar, trazendo de volta a organização por opções formativas com ênfases de escolha dos estudantes. No último ano do ensino médio o estudante faria opção por uma das áreas do currículo ou pela formação profissional. O modelo reforçou a fragmentação e hierarquia do conhecimento escolar que as Diretrizes Curriculares

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> Nacionais para o Ensino Médio de 2012 buscavam minimizar. Significava ainda enorme prejuízo ao negar aos estudantes o direito a uma gama ampla de conhecimentos, e comprometia a possibilidade de formação básica comum a todos/as os/as jovens, a fim de enfrentar a imensa desigualdade social e educacional que aflige diversas regiões do País (SILVA; SCHEIB, 2017, p. 25).

Nesse processo, a disputa em torno da formação da juventude do EM se deu, de um lado, pelo setor empresarial e suas organizações da sociedade civil, e, de outro, a oposição do movimento estudantil, de parte das secretarias de educação e pelos movimentos sociais, sobretudo, os de organização feita pelo MNDEM, ANPED, ANFOPE etc. Foram esses movimentos que possibilitaram o arquivamento do PL, com audiência posterior prevista para o início de 2015 e, é a partir desse ano que a situação se torna ainda mais grave.

Dado o contexto de grande pressão e crise política do Estado brasileiro, o ano de 2016 foi marcado pelo processo de *impeachment*, que visou a uma nova recondução das políticas sociais, sobretudo para a educação. Conforme a CNI (2018), o país encontrava-se na decorrente década com um atraso no fator "competitividade", por isso, o foco do governo precisava ser a operacionalização de políticas que visassem ao desenvolvimento econômico do país de forma competitiva, global e sustentável. Assim, como exemplo, temos para esse contexto orientações de uma educação tais quais as proposições do MEI 2018/2022 destacadas pela CNI, apontadas por nós no capítulo anterior.

No tocante aos discursos que justifiquem as mudanças e reformas na educação brasileira, sob a égide do movimento de neoliberalização da educação, sabemos, conforme apontam Melo (2016) e Spring (2018), que esses são dados a partir dos resultados e performance do país nas avaliações em larga escala, como o PISA, da OCDE. Assim, a REM foi levada a cabo e as proposições do PL 6.840/2013 ressurgem no âmbito das discussões das políticas educacionais, porém agora de forma muito mais autoritária e incisiva, via MP 746/2016.

Na ocasião a MP 746/2016, propunha:

> Política de Fomento e Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 [...] e a Lei 11.494 de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação [...]. (BRASIL, 2016, p. 01).

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Conforme exposto, a REM, no contexto da MP em discussão, previa um ataque direto à principal lei da educação do país, a LDB, além de regulação da lei do FUNDEB. Ferretti e Silva (2017) aludem que: "[...] a MP nº 746 não consistiu uma novidade, mas apenas uma atualização da histórica disputa pela hegemonia em relação ao ensino médio" (FERRETTI; SILVA, 2017, p. 400).

O processo de resistência e rejeição contra a MP 746/2016 foi grande, e teve como grande protagonista a articulação e luta política do movimento estudantil. Segundo a UBES foram 1193 instituições ocupadas em todo o país, dentre escolas, IF, universidades e NRE, vejamos a proporção conforme organizado no Quadro 8.

Quando 8 – Ocupações escolares organizadas pelo movimento estudantil secundarista e universitário brasileiro o ano de 2016

Estados	Escolas/colégios	Universidades	Institutos Federais	NRE's
Acre	0	1	0	0
Alagoas	4	7	6	0
Amapá	0	0	0	0
Amazonas	0	1	0	0
Bahia	2	30	10	0
Ceará	0	0	1	0
Espírito Santo	23	2	1	0
Goiás	1	2	11	0
Maranhão	0	2	5	0
Mato Grosso	0	0	3	0
Mato Grosso do Sul	0	1	0	0
Minas Gerais	65	18	11	0
Pará	0	4	4	0
Paraíba	0	0	3	0
Paraná	843	21	5	3
Pernambuco	2	12	6	0
Piauí	0	4	0	0
Rio de Janeiro	1	4	5	0
Rio Grande do Norte	7	2	6	0
Rio Grande do Sul	0	4	14	0
Rondônia	0	0	2	0
Roraima	0	0	0	0
Santa Catarina	2	2	8	0
São Paulo	3	0	3	0
Sergipe	1	1	0	0
Tocantins	0	1	1	0
Distrito Federal	7	0	5	0
Total específico	961	119	110	3
Total geral	1193			

Fonte: UBES – União Brasileira de Estudantes Secundaristas. UBES divulga lista de escolas ocupadas e pautas das mobilizações: luta contra a MP da Reformulação do Ensino Médio, contra a PEC 241 e a Lei da Mordaça reacende a Primavera Secundarista no Brasil. **REDE UBES.** 2016. Disponível em: https://ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/ acesso em dez de 2020. *Elaborado pelo pesquisador.*

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

O Quadro acima evidencia as instituições ocupadas pelos movimentos estudantis em todo o Brasil. Esses números representam o processo de resistência e luta contra as medidas e proposições arbitrárias da MP 746/2016, além das ocupações foram 11 audiências públicas que contaram com a participação de entidades sociais como, por exemplo, o MNDEM, além de representantes da sociedade civil organizada, como a CNI, TPE, etc. (SILVA, 2018).

Diante disso, destaca-se o que a UBES coloca como pauta de reivindicação do movimento estudantil:

> **MP da Reformulação do Ensino Médio (746/2016):** As ocupações tiveram início no dia 22 de setembro, quando o governo de Michel Temer anunciou a Medida Provisória chamada pelos secundaristas de "deformação do ensino médio". O projeto de cunho econômico foi anunciado sem nenhum diálogo com os movimentos educacionais [...].
> **PEC 241/16:** Essa proposta representa um dos maiores ataques aos direitos sociais no Brasil. A proposta em tramitação no Congresso Nacional institui um novo regime fiscal que congela gastos públicos em áreas sensíveis, como educação e saúde pelos próximos 20 anos.
> **Lei da mordaça (867/2015):** Em tramitação no Congresso Nacional e com a simpatia do governo ilegítimo de Michel Temer e do seu Ministério da Educação, Mendonça Filho, o PL, baseado no projeto Escola Sem Partido, quer eliminar o livre debate de questões como gênero, política, sexualidade e religião nas escolas sob o pretexto falacioso de fazer do ambiente escolar um espaço de discurso neutro. (UBES, 2016, sp, grifo nosso).

São essas as pautas que movimenta e delineia a luta e resistência do movimento estudantil. Notoriamente podemos dizer que todo esse processo de medidas questionadas pelos estudantes (secundaristas e universitários), nas 1193 instituições ocupadas, referem-se a uma continuidade de um projeto educativo que sempre existiu, que se consolida agora em três eixos: 1) mudança da estrutura curricular e política educacional pela MP 746/2016; 2) PEC 241/2016 que coloca limitações e restrições orçamentárias quanto aos recursos financeiros para a garantia dos serviços públicos, implicando em sérios problemas quanto à oferta e garantia do direito à educação; e 3) a lei da mordaça do Projeto do ESP reativa a discussão da Lei nº 867/2015 no âmbito do senado nacional.

Esses três eixos evidenciam que o delineamento da reforma educativa atual articula o controle político, econômico e ideológico de forma aprimorada,

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

pois faz com que em uma mesma ação se integre à totalidade de um projeto que na realidade traz à luz a recondução de velhos acordos firmados em décadas anteriores (FREITAS, 2018).

Para tal, ainda sobre a MP 746/2016 que é o foco da pesquisa, por tratar-se do objeto que é a REM, consideramos que essa instituiu num primeiro momento:

> a Reforma do Ensino Médio constituiu-se na segunda medida de impacto adotada pelo governo Temer. A primeira foi a proposta de Emenda Constitucional 241, posteriormente Projeto de Lei 55/2016 e, finalmente, PEC 95, por meio da qual foi instituído o Novo Regime Fiscal que estabeleceu severas restrições às despesas primárias do país por vinte anos, a partir de 2017. (FERRETTI, 2018, p. 25).

Notemos que a MP em 2016 para a reformulação curricular do EM e da LDB foi a segunda medida do governo Temer, a primeira foi a Proposta de Emenda à Constituição nº 55, de 2016 – PEC 55, que: "Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para Instituir o Novo Regime Fiscal" (BRASIL, 2016, p. 01). A PEC 55 de 2016 torna-se Emenda Constitucional nº 95, ainda no mesmo ano, e passa a vigorar sobre o regime fiscal do país. Não vamos em nosso estudo fazer análises profundas a respeito dessas medidas, mas consideramos que essas contradizem e inviabilizam a proposição do próprio governo em relação ao financiamento para a efetivação da REM.

Diante dos condicionantes apresentados, evidencia-se que a MP de 2016 foi, (mesmo diante de toda rejeição), convertida em PL 34/2016 e homologada em Lei 13.415 em 2017. Essa lei traduz os interesses da burguesia exatamente como as proposições da CNI, por nós evidenciados no capítulo anterior, e garante a efetividade e continuidade do processo de formatação da formação dos estudantes classe trabalhadora, tal qual a nova configuração do mundo do trabalho brasileiro necessita.

Em linhas gerais, a Lei 13.415/2017 incorpora em seu conteúdo as discussões almejadas e promovidas pela hegemonia dominante desde o PL 6.840/2013, reorientadas e reconduzidas pela MP 746/2016, operacionalizando desse modo, "o resgate de um empoeirado discurso" (SILVA, 2018).

Para tanto, a referida lei altera substancialmente a LDB de 1996. Desse modo, fica o questionamento: quais são as alterações na LDB em decorrência da

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Lei 13.415/2017? A resposta para esse questionamento buscamos em Vicente (2017), em seu estudo sobre a REM de 2017 e alterações na legislação educacional. Assim, vejamos o Quadro organizado pelo pesquisador supracitado:

Quadro 9 – Mudanças na LDB de 1996 antes e depois da REM de 2017	
Antes da REM – LDB nº 9.394/1996	**Depois da REM – Lei nº 13.415/2017**
Art. 24. Carga horária: 800 horas anuais distribuídas por um mínimo de 200 dias letivos, excluindo o tempo reservado aos exames finais, quando houver.	Art. 24, § 1º A carga horária mínima será ampliada progressivamente para 1.400 horas anuais, observadas as normas do respectivo sistema de ensino, e de acordo com o Plano Nacional de Educação. Sendo que, 60% da carga horária será comum e obrigatória a todos os alunos e 40% da carga horária o aluno estudara conforme o itinerário formativo de interesse: Linguagens; Matemática, Ciências Humanas; Ciências da Natureza e Ensino Técnico.
Art. 26, § 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno.	Art. 26, § 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da educação infantil e do ensino fundamental, sendo sua prática facultativa ao aluno.
O Ensino Médio era composto por treze disciplinas obrigatórias na grade curricular que se estendiam ao longo dos três anos: português, literatura, matemática, geografia, história, física, química, biologia, língua estrangeira, educação física, artes, filosofia e sociologia.	As disciplinas de Artes, Educação Física, Filosofia e Sociologia tornam-se opcionais, mas as escolas têm o dever de oferecê-las.
Os professores devem ser trabalhadores de educação com diploma técnico ou superior em área pedagógica ou afim.	Fica permitido que as redes de ensino e escolas contratem “profissionais de notório saber” para lecionar aulas “afins a sua formação”.

Fonte: Elaborado a partir da sistematização feita por Vicente (2019). In: Políticas educacionais para o Ensino Médio: as implicações da Lei nº 13.415/2017.

As mudanças, acima sistematizadas, compõem a partir de agora a nova configuração da LDB de 1996 dada as alterações via Lei nº 13.415/2017, legitimando mudanças curriculares e de formação de professores. Mas conforme já apontamos, essas mudanças integram parte de um projeto que se configura no âmbito das políticas de Estado, ou seja, a REM não está isolada, sob esse mesmo contexto, está a nova configuração da política de austeridade dada pela EC 95/2016.

Vicente (2019) destaca que o principal fator de impacto foi a impossibilidade de cumprimento das metas do PNE 2014/2024, além da redução da carga horária de disciplinas que não serão mais obrigatórias e também as implicações na formação docente, dada a possibilidade de atuação com notório

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

saber, precarizando a carreira docente e aplicando ao ofício do magistério mesma lógica de flexibilização trabalhista, uberização, regime intermitente que constitui o mundo do trabalho brasileiro sob contexto de crise e colapso.

Assim a Lei 13.415/2017 é a legitimidade jurídica que possibilitou a homologação da BNCC, conforme apontado por Ramos e Frigotto (2016). A REM advinda da proposição da MP 746/2016 e na lei de 2017, legislava sobre algo que em tese ainda não existia, ou seja, definia a organicidade da BNCC antes mesmo de sua efetivação.

Escreve Freitas que (2017, p. 42): “O objetivo final deste movimento é a retirada da educação do âmbito do “direito social” e sua inserção como “serviço” no interior do livre mercado, coerentemente com sua concepção de sociedade e de Estado.” Nesse sentido, compreendemos que esse movimento mencionado pelo autor supracitado, corresponde aos dos novos reformadores, ou seja, os agentes privados de uma forma ainda mais intensa do que historicamente sempre foi, como as fundações, confederações, institutos, ou melhor, todo o setor do empresariado brasileiro e suas organizações da sociedade civil. Sobre esses agentes privados, que marcaram presença na discussão e disputa entorno da BNCC, assim como de todo o processo de REM, D’ávila (2018, p. 63-64) considera que:

> O interesse dos empresários em participar ativamente do processo de construção do currículo nacional corresponde ao objetivo de produzir essa subordinação e conformação com a lógica capitalista. Na Base Nacional Comum Curricular, por exemplo, essa conformação acontece pelo direcionamento e controle dos conhecimentos que foram selecionados e as competências que serão ensinadas. Mas, destaca-se que esse interesse está implícito na sua produção, como a formação para o mundo do trabalho.

Ainda sobre a consideração feita por Freitas (2017), a qual citamos anteriormente, chamamos atenção também para a assertiva de que os reformadores, ou seja, os agentes privados como nos diz D’ávila (2018), querem retirar a educação do âmbito do direto social, colocando-a como um serviço que não necessariamente precisa ser de responsabilidade estatal.

Koespel, Garcia e Czernisz (2020), diante desse movimento todo tratam da tríade da REM, constituía pela Lei 13.415/2017, a BNCC e as DCNEM de 2018.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Isso apresenta uma relação, tal qual defendemos em nossa pesquisa, de que: a reforma traz traços reacionários, retrocessos no âmbito das conquistas ao direito à educação, acentua a desigualdade educacional, e impacta e reduz a formação dos estudantes do EM a uma adaptação à nova configuração do mundo do trabalho brasileiro.

Mas em relação à Lei 13.415/2017, como fica o EM brasileiro? A resposta para isso está na própria lei, conforme organizado no Quadro 10:

Quadro 10 – Alterações no Ensino Médio Brasileiro a partir da Lei 13.415/2017	
Artigos	**Alterações**
Art. 24	§ 1º A carga horária mínima anual de que trata deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2. (BRASIL, 2017a, p.1).
Art. 26	§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica. (BRASIL, 2017a, p. 1).
Art. 35-A	A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas. § 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. § 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas. § 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (BRASIL, 2017a, p. 2).
Art. 36	O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional. § 5º Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar mais um itinerário formativo. § 11 Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação: I - demonstração prática; II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar; III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas; IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais; V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras; VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

	(BRASIL, 2017a, p. 3).
Art. 61	IV profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado. (BRASIL, 2017a, p. 4).
Art. 62	A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 2017a, p. 5).

FONTE: Lei nº 13.415/2017. *Elaborado pelo pesquisador.*

Essa estrutura apresentada acima conforme disposto pela lei de 2017, alude às mudanças no EM brasileiro e forja assim as perspectivas futuras para a formação dos estudantes, sobretudo os que da escola pública dependem, ou seja, estudantes da classe trabalhadora. Como podemos observar, o Quadro 10 mostra a articulação entre a tríade destacada por Koespel, Garcia e Czernisz (2020), ou seja, a Lei 13.415/2017 remete a uma DCNEM, que é a dada pela resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018 na qual se alinha e incorpora as determinações da BNCC.

Diante de tudo que abordamos no bojo das reformas educativas neoliberais e, principalmente, sobre a relação capital e trabalho na atualidade como assento social da REM, destacamos que esse projeto de escolarização da educação estrita (burguesa) para estudantes da classe trabalhadora que estão na última etapa da EB. Reforça a ideia da liberdade de escolha, do pleno domínio e controle do seu futuro pela constituição do seu projeto de vida, despertando assim, a competências e habilidades necessárias para que essa tal liberdade se efetive, ou seja, claramente é possível perceber uma forte retomada da TCH, mas agora sob uma nova configuração, que é determinada pelo atual momento de crise, colapso e reprodução do modo de produção capitalista.

Isso que dissemos, indica a expressão novidadeira de um Novo Ensino Médio – NEM, sob a perspectiva de seus propositores, porém, afirmamos que esse caráter novidadeiro na essência não existe. Não há nada de novo na proposição da REM, o que existe é uma recondução de velhos princípios, uma readequação de sua identidade que forja mentes e corpos dos estudantes do EM para a *forma[ta]ção*[103] de sujeitos performáticos e cosmopolitas.

[103] Tratamos melhor disso no ponto 3.3, mas o termo forma[ta]ção por nós evidenciado na pesquisa, é uma forma de salientar que o projeto de REM não visa, em sua essência, à plena

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Podemos entender desse modo que no âmbito da REM

> **O pressuposto liberal que ampararia a ideia de liberdade de escolha, projeto de vida e protagonismo, a nosso ver, nasce morto na Lei n.º 13.415/2017**, porque cada sistema de ensino vai apresentar itinerários cuja combinação é dependente da disponibilidade orçamentária e de recursos materiais e humanos por parte dos sistemas de ensino [...]. (KOESPEL; GARCIA; CZERNISZ, 2020, p. 4).

Ou seja, a própria estrutura política, social e econômica de cada sistema de ensino poderá em tese inviabilizar a operacionalização, que em si é ideológica, de um dos eixos centrais da REM, que é a forma[ta]ção dos estudantes para a construção de seus projetos de vidas via itinerários formativos. Nesse sentido, complementa as autoras:

> Uma vez que a oferta de itinerários está condicionada às possibilidades de cada sistema de ensino, é a partir daquilo que cada sistema federado dispuser que o jovem vai acomodar a sua "escolha" ou o seu "projeto de vida". Dessa forma, no ponto de partida não existe qualquer alternativa a não ser a acomodação à disponibilidade de recursos, pelo menos para aqueles que dependem da educação pública, num contexto de contenção de investimentos públicos – face ao que é posto pela reforma fiscal na Emenda Constitucional n.º 095/2016, que proíbe por vinte anos o aumento de qualquer cifra para investimento financeiro em políticas sociais (*Ibidem)*.

Percebamos que a REM, conforme o exemplo da proposição do projeto de vida dado pelas autoras, possui sua limitação principal na inviabilidade e [in]seguridade econômica, ou seja, as restrições orçamentárias do regime fiscal, impossibilita de fazer o que a própria política estatal propõe. Diante disso, confirma-se que o objetivo maior é o de não formar especificamente a mão de obra especializada em sentido técnico, mas sim, a força de trabalho capaz de vivificar os valores socioemocionais de continuar aprendendo, de aprender a ser, a conviver, bem como, a criatividade, polivalência, resiliência, etc. Para tanto,

> As classes que puderem arcar com os custos da educação certamente buscarão alternativas. As demais ficarão restritas às opções definidas pelos sistemas de ensino. O sonho e a vontade

---

formação dos sujeitos, conforme, se propõe. O que temos é uma formação que formata os sujeitos para o mundo do trabalho, político e social em crise, por isso, forma[ta]ção, no sentido de provocar essa reflexão.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

> de cada sujeito, conforme proclamado, só poderão ser cultivados a partir de condições muito determinadas, inclusive em termos de conteúdo, ao se priorizarem determinados componentes curriculares e se preterirem outros. (KOESPEL; GARCIA; CZERNISZ, 2020, p. 4).

Nesse sentido, a educação brasileira é sequestrada pelo empresariado. Sobre isso alude Freitas (2018, p. 29):

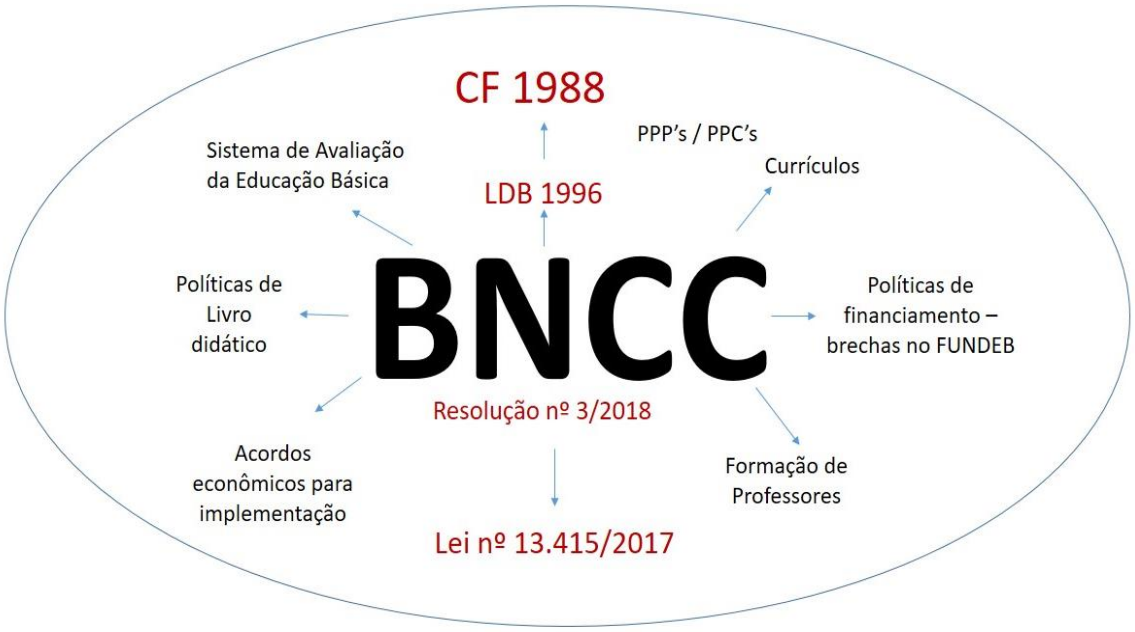
> Nestas condições, a educação está sendo sequestrada pelo empresariado para atender a seus objetivos de disputa ideológica. A educação, vista como um "serviço" que se adquire, e mais como um direito, deve ser afastada do Estado, o que justifica a sua privatização. Do ponto de vista ideológico, a privatização também propicia um maior controle político do aparato escolar, agora visto como "empresa", aliado à padronização promovida pelas bases nacionais curriculares e pela ação do movimento "escola sem partido", este último, um braço político da "nova" direita na escola.

Nesse sentido, há um processo constante de recondução das políticas educacionais, que visa à adequação da formação aos dilemas do mundo social do ponto de vista adaptativo, ou seja, a burguesia quer e precisa de uma subjetividade capaz de adaptar-se ao incerto e no final de tudo, responsabilizar o sujeito pelo fracasso, ou seja, conforme já orientava a CNI (2013), os projetos educativos do tempo atual precisam preparar os sujeitos para atuar diante do "planejado e não planejado", por outras palavras, para o que deu e não deu certo diante da constituição de seus projetos de vida.

Para além da tríade da REM, destacamos que tudo o que acontece no âmbito da reforma educativa neoliberal, pós ano de 2018, tem como centralidade a adequação e o alinhamento à BNCC. Fica claro diante do processo de recondução das políticas educacionais que a articulação minuciosa da fração burguesa à frente do projeto de educação nesse período. Gerando uma base de currículo que se expressa de forma muito mais ampla e muito mais incisiva na educação brasileira, ou seja, a BNCC tonou-se maior que as demais leis da educação brasileira, implicando em mudanças estruturais da EF ao EM, chegando inclusive, no ES.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Figura 3 – A centralidade da Base Nacional Comum Curricular na educação brasileira



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Na tentativa de ilustrar a centralidade da BNCC na constituição da atual organização da educação brasileira atual, organizamos a Figura 3. Conforme dito no parágrafo anterior, a BNCC passa a partir de 2018 ser a centralidade da educação brasileira. Influencia diretamente na estrutura de toda a EB e ES, além de impactar nas políticas de livros didáticos, financiamento, facilitar a atuação de agentes privados na gestão da educação pública, etc.

A título de síntese, a REM foi aprovada a partir da arbitrariedade da MP 746/2016, que em seu conteúdo e estrutura retomou o PL 6.840/2013. Diante disso, mesmo após todo o processo de luta e resistência contra as proposições da MP, ela foi convertida e aprovada em Lei nº 13.6415 em 2017. Alterando e modificando a LDB de 1996 e, assim, legitimou juridicamente a aprovação e homologação da BNCC, que se tornou central na educação brasileira, impactando substancialmente em todas as etapas, modalidades e níveis de educação em todo o território nacional.

Após 2018, no plano de operacionalização da reforma aqui por nós estudada, o governo federal na figura do MEC realizou um empréstimo junto ao Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD, para a

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

implementação do NEM advindo da REM. De forma rápida vejamos como foi feito o referido empréstimo:

> O valor total estimado pelo MEC para as ações do programa é de US$ 1,5 bilhão, orçamento já previsto para a pasta. Desse total, US$ 250 milhões poderão ser financiados em cinco anos pelo Bird, sendo US$ 221 milhões para o Programa para Resultados (PforR), com a implementação dos novos currículos do ensino médio e na implementação do ensino médio integral. Os US$ 29 milhões restantes serão para assistência técnica para capacitação do Ministério da Educação e das secretarias estaduais de Educação [...]. Pedro Chaves detalhou o cronograma de liberação dos recursos: US$ 45 milhões em 2018, US$ 59 milhões em 2019, US$ 56 milhões em 2020, US$ 45 milhões em 2021 e US$ 45 milhões em 2022. O pagamento da dívida se dará em uma prestação única com vencimento em 15 de dezembro de 2037, mais encargos financeiros que vão ser abatidos semestralmente (SENADO, 2018, s/p).

Sobre o empréstimo acima temos as seguintes problemáticas postas: a primeira e mais grave é o processo de endividamento externo do país; segundo é a dependência direta do Brasil às determinações do projeto neoliberal dos países imperialistas; terceiro é a efetivação da concepção mercadológica e financeira da educação, transformando-a em um grande negócio do capital; e quarto a implicação e continuidade de um longo processo de dominação colonial em que os países do norte enriquecem em detrimento da exploração dos países e povos do sul. Sobre esse empréstimo, de acordo com o próprio MEC, já é sabido que foram liberados 10 milhões de US$ para a implementação da REM, apenas no segundo semestre de 2020. (MEC, 2020).

Segundo Marcelo Bezerra, representante do Banco Mundial, “[...] o MEC tem demonstrado compromisso e liderança, dando-nos a confiança para apoiar a Reforma do Ensino do Novo Médio que avança no país”. (MEC, 2021, s/p). Isso evidencia que no âmbito do desenvolvimento das políticas de Estado, as articulações e ações de avanço do projeto formativo da burguesia não param, pelo contrário, o que percebemos é um avanço para o capital de forma ininterrupta, ou, no máximo, ocasionalmente ocorrem alguns recuos, mas de toda forma uma constante recondução dessas velhas políticas para a educação que abordamos no devir da nossa pesquisa.

Notemos que a articulação desse empréstimo com a REM implica diretamente na implementação do NEM e do Ensino Médio em Tempo Integral

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

pelos programas: 1) Educação em Prática e 2) Educação Novos Caminhos, ambos lançados no final de 2019. Esses programas constituem um mesmo projeto, ou seja, um projeto formativo da burguesia para a educação dos estudantes da classe trabalhadora, com o claro objetivo de executar as proposições, orientações e imposições do projeto pedagógico do empresariado nacional.

É sabido que o programa Educação em Prática foi lançado no dia 06 de novembro 2019, com o objetivo de viabilizar a implementação do NEM aprovada em 2017 pela Lei nº 13.415, no processo que constitui a REM. Em nota no site do MEC, temos a seguinte consideração acerca do lançamento do programa que passa a vigorar a partir de 2020:

> Para tornar os estudantes protagonistas de sua jornada escolar, o Ministério da Educação (MEC) lançou, nesta quarta-feira, 6 de novembro, o programa Educação em Prática. Instituições de ensino superior parceiras vão abrir as portas das faculdades para que alunos do ensino básico ampliem seus conhecimentos com foco em suas habilidades e aptidões. Os estudantes do ensino médio e do 6º ao 9º ano do ensino fundamental terão a oportunidade de colocar o aprendizado da sala de aula em prática (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2019a, s/p).

Ainda em 2019, temos o lançamento de um outro programa que contribui para a implementação da REM, o Programa Educação Novos Caminhos, que se refere à ampliação da Educação Profissional e articulação com a proposição do Ensino Médio em Tempo Integral via itinerários formativos. O grande objetivo do programa está em potencializar a educação profissional com o aumento de 80% das matrículas até 2023.

De acordo com o MEC, o programa se organiza em três eixos: Eixo 1 – Gestão e Resultados, que prevê o reconhecimento de diplomas de: "[...] 11 mil pessoas que concluíram a formação técnica na rede privada de ensino superior desde 2016, mas não tinham a chancela do MEC por falta de ordenamento jurídico" (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2019b, s/p). O eixo 2 enfatiza o itinerário formativo do NEM, que se desenvolve como eixo de Articulação e fortalecimento. O eixo 3 centra-se na Inovação e Empreendedorismo.

Diante do que temos exposto, acerca da especificidade da REM, e no que compete às suas perspectivas, nos incide o seguinte questionamento: como está

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

o processo de implementação da referida reforma educativa? Na tentativa de brevemente buscar resposta recorremos a Balmant e Gomes (2021), e aludimos que de acordo com levantamento feito nas Secretarias Estaduais de Educação pelos jornalistas, a REM prevista para 2022 tem atraso nos Estados. A situação atual é a seguinte:

> Currículos do Novo Ensino Médio homologados: São Paulo, Pernambuco, Amapá, Distrito Federal, Espírito Santo, Minas Gerais, Paraíba e Mato Grosso do Sul;
> Currículos aprovados esperando homologação: Mato Grosso e Santa Catarina;
> Currículos em avaliação: Acre, Goiás, Amazonas, Piauí, Sergipe, Tocantins, Paraná, Rio de Janeiro, Roraima e Rio Grande do Sul;
> Consultas públicas sobre referenciais curriculares em andamento: Ceará, Maranhão, Alagoas, Pará e Rondônia;
> Construção de referenciais curriculares ainda em processo: Bahia e Rio Grande do Norte. (BALMANT; GOMES, 2021, s/p).

Não é foco do nosso estudo esmiuçar o processo de implementação da REM, destacamos apenas de forma breve a situação atual da efetivação e processo de operacionalização da reforma. Mas consideramos que esse processo será carregado de influência direta de agentes privados, e interferência dos processo de gerenciamento empresarial da educação no que se refere à gestão da REM.

Retomando os fundamentos de Freitas (2017), percebemos exatamente que a educação continua sendo algo de interesses e disputas econômicas, além da disputa no pleito da luta de classes que dispõe em primeira instância a defesa da manutenção e reprodução do capitalismo, e o combate ao que existe de questionamento antissistêmico. Por isso, a disputa pelo projeto educativo é para além da ordem econômica, é também ideológica.

Fica evidente esse caráter que apontamos quando percebemos que o EM, hoje legitimado pela Lei 13.415/2017, é fruto de um processo autoritário de REM que foi levada a cabo pela imposição golpista de uma MP, que fez com que as estruturas da educação brasileira se dissolvessem substancialmente, adequando a educação pública estatal para os interesses capitalistas, sob a lógica de um projeto formativo burguês que ao longo de quase trinta anos vem sendo disseminado por todo o país.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Nesse sentido o momento atual do EM, mesmo diante de constante processo de resistência, como destacamos ao longo da exposição do contexto das ocupações em 2016, afirmamos que as perspectivas para a etapa educativa em discussão incidem em retomarmos o sentido da identidade do EM no Brasil, sobretudo, sua identidade sob o fundamento da realidade brasileira atual, que é a realidade social do mundo do trabalho em crise, com sua relação capital e trabalho em colapso e precarização.

Desse modo, a identidade de que falamos reverbera em afirmar que: o EM brasileiro está diretamente ligado ao setor produtivo; a maior oferta está na rede pública, ou seja, são estudantes da classe trabalhadora que sentirão maior impacto das medidas oriundas da REM; a dependência administrativa com maior taxa de matrícula é a estadual, sedo essas as redes com maior responsabilidade no que tange à operacionalização da reforma; possui grande redução no número total das taxas de matrículas; o EM é a etapa da educação que desperta maior interesse do setor privado por representar a força de trabalho em potencial; o EM possibilita uma histórica dualidade quanto aos objetivos de sua formação proposta; e sua centralidade alinha-se a um mundo do trabalho assalariado em crise.

Com efeito, o que por nós aqui foi dissertado, converge para a assertiva feita pela professora Acácia Kuenzer no início dos anos 2000, no qual a pesquisadora alertava sobre a tendência que já se desenhava naquele momento, dado a organicidade histórica de dualidade da educação brasileira, sobretudo, no eixo da neoliberalização do Estado, ou seja, nesse sentido, a formação disposta para os estudantes do EM encontra-se em profundo colapso com base entre o pretendido, o dito e o feito (KUENZER, 2000).

Com isso, precisamos pensar no EM brasileiro a partir do conceito de luta de classes, entendimento esse caro ao encaminhamento teórico que assumimos para o estudo. Tanto no devir do desenvolvimento histórico do EM, quanto no próprio sentido de educação estrita no capitalismo, a relação educação e lutas de classe é muito evidente ao considerarmos as relações de divisão de classe, e entendido que as força hegemônica do capitalismo está em mãos da burguesia, sabemos que o Estado é o mediador dessa relação, e assim, a educação estatal, a qual ocupa aqui nosso esforços, precisa ser compreendida nessa dinâmica. Assim, o EM sob esse assento social articulado e decorrente de todo processo de

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

recondução das políticas educacionais pelo cânone econômico do neoliberalismo, entendemos que essa etapa formativa representa claramente a luta de classe seja pelo processo de formulação de suas políticas, como também, a disputa pela forma[ta]ção dos sujeitos jovens.

3.3 Reforma do Ensino Médio e Luta de Classes

Entendemos educação como um complexo social fundado a partir do trabalho, e situando o trabalho e educação no capitalismo, percebemos que essa possui sua função e fundamento no âmbito da reprodução social, seja ela no seu sentido amplo ou estrito. (MACENO, 2017; 2019). Referindo-se à educação em sentido estrito, fica entendido que essa possui sua função de formar a força de trabalho necessária para a manutenção da máquina produtiva, além de valores necessários para o consentimento e reprodução da estrutura social modo de produção capitalista. (MÉSZÁROS, 2008).

É diante desse fundamento que a educação está assentada no capitalismo, ou seja, é na totalidade e radicalidade da relação social capital e trabalho que a educação está situada e fundamentada (LUKÁCS, 2013). Para tal, a educação está inteiramente ligada ao processo histórico da luta de classes (PONCE, 1994). E compreender esse processo é entender que no âmbito da divisão de classes e constituição dos sistemas educativos compostos e definidos pela sociabilidade burguesa do capitalismo, a educação e luta de classe sempre se fizeram presente ao longo do devir da história da humanidade.

Marx e Engels (2010, p. 40), dizem que “a história de todas as sociedades até hoje existentes, é a história das lutas de classes”, sendo assim, parafraseamos e aludimos que a história da educação é também atravessada pela história da luta de classes. Obviamente em nossa pesquisa, não abarcamos toda a história da educação geral e brasileira com suas respectivas relações e interesses de calasse no devir de cada período, mas afirmamos que o que aqui expomos integra esse movimento histórico e dialético.

Conforme Ponce (1994), aquele que domina materialmente, domina também a moral. Com isso, historicamente, sobretudo no capitalismo, foi a burguesia que dominou e determinou a instrução e escolarização. Por isso, ao tratarmos de luta de classes e educação, requer que saibamos claramente que

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

essa é determinada no contexto de nossa pesquisa, pelos agentes reformadores neoliberais, já que são esses os que propõem historicamente um projeto pedagógico que cumpre a função de adequar e promover uma forma[ta]ção dos corpos e mentes daqueles que pelos processos educativos de escolarização perpassam. Ou seja, no âmbito da REM, são as proposições e atuação da fração burguesa do empresariado nacional, sobretudo da CNI, conforme destacamos no segundo capítulo. As resistências a esta determinação existem tanto na sociedade, como vimos com as ocupações estudantis, quanto na academia, nas proposições de pedagogias e políticas educacionais críticas e emancipatórias. No entanto, o acento na determinação burguesa desse processo se dá não por falta de dialética da análise aqui empreendida, mas pelos resultados históricos alcançados, que deliberam pela "vitória" das propostas burguesas, vitória, claro, sempre parcial e historicamente situada e sujeita a transformações.

Diante disso, pensar o EM no contexto da luta de classes requer que façamos um exercício de três momentos: primeiro momento, pensar que essa etapa formativa integra o final da educação proposta pela burguesia, conforme, entendemos a educação em sentido estrito, ou seja, a educação com a função social almejada pelo capital, assim, essa também contribuirá para o processo de reprodução social; segundo momento o EM como parte do processo formativo integrante do direito à educação, constitui como momento final desse direito social básico, ou seja, existe a disputa entre os que compõem e pressionam o Estado e a classe trabalhadora; e terceiro momento, na atualidade a REM é a resposta da hegemonia burguesa em geral, em levar adiante seu projeto social, e também na educação.

Ao consideramos o movimento de ocupação das escolas e colégios no ano de 2016, conforme destacamos no Quadro 8 em repúdio e luta contra a aprovação da MP 746, veremos que a reação é de que essa forma de EM não representa os anseios daquilo que estudantes e pesquisadores da e na educação entendem por educação de qualidade e socialmente referenciada, promotora do pleno desenvolvimento. Mas o movimento mostra claramente a materialização da luta de classes em torno da REM, e que no final prevaleceram os interesses exclusivos do capital.

Nesse sentido, destacamos que pensar a REM no campo da lutas de classe é fundamental para compreender o movimento que em tese já abordamos

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

nesta dissertação, ou seja, a REM aprovada pela Lei 13.415/2017, representa a força da articulação da classe burguesa na defesa dos interesses comuns da burguesia, no sentido de garantia da manutenção e reprodução da ordem hegemônica. A fração burguesa que esteve à frente do processo de reforma educativa nos últimos anos atuou, juntamente com o Estado, para manter o controle sobre o projeto pedagógico da educação dos filhos e filhas estudantes da classe trabalhadora, travestindo ideologicamente o projeto específico da classe burguesa como projeto de toda a sociedade.

Assim, entendendo que a REM legitima a aprovação e homologação da BNCC que, conforme construímos por meio da Figura 3, tornou-se maior que a própria educação brasileira, nos reportamos à pesquisa de D'ávila (2018) e entendemos que quem ganhou nesse jogo "político, econômico e ideológico" foi o empresariado e outros agentes privados. Tivemos o resgate de um empoeirado discurso que minimizou a formação dos estudantes do EM brasileiro a meras expectativas do mercado, uma relação de forma[ta]ção das juventudes ao contexto de crise do capital e do trabalho. (FREITAS, 2017; GARCIA, CZERNISZ, 217; SILVA, 2018; LEITE, 2020).

Esse jogo de interesses e disputas, mediados pelo processo constante de luta de classes, já é denunciado em diversas pesquisas, no âmbito, dos estudos referentes às reformas educativas. Rodrigues (1998); Melo (2010); Cavalcante (2014); Faria (2014); Wolf (2014), ao tratar da especificidade dos projetos pedagógicos do capital propostos e pleiteados pela burguesia, sobretudo com destaque para a fração burguesa dos empresários industriais, já aludiam que o objetivo fim é sempre a manutenção da ordem econômica, da relação social capital e trabalho e o contorno e tentativa de superação das adversidades sociais, bem como também já destacava Laval (2004), Melo (2016) e Spring (2018), sobre o peso do neoliberalismo no gerenciamento da educação nos países das periferias econômicas do capitalismo, o qual, pelo princípio da articulação e acordos de cooperação econômica, moldam os projetos educativos para as necessidades do mundo capitalista contemporâneo em crise.

Para tanto, enquanto houver exploração do capital sobre a vida das pessoas, enquanto a educação em sentido estrito for alinhada ao complexo de reprodução social do capitalismo, e pelo gerenciamento e mediação do Estado burguês, essa mesma educação jamais possibilitará a plena emancipação dos

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

sujeitos, ficando apenas no limite dos projetos pedagógicos do capital que forjam a forma[ta]ção de sujeitos cidadãos aptos para o trabalho, ou como vimos, para o subemprego e desemprego, ou seja, são interesses inconciliáveis (LENIN, 1980; 2011).

Mas a superação dos projetos pedagógicos da burguesa para com a educação dos trabalhadores está também no bojo da luta de classes. O EM brasileiro tornou-se parte obrigatória da EB apenas em 1996 com a aprovação da LDB 9.394/1996. A obrigatoriedade de escolarização de jovens de 15 a 17 anos foi conquistada apenas em 2009 pela EC 59. Vejamos que a conquista do direito à educação, mesmo que mínima, se deu à passos lentos. Assim, os retrocessos dados a partir da REM de 2017 conforme apontamos, podem ainda ser superados na organização e luta política em prol de uma educação que minimamente ofereça os instrumentos e possibilidades de leitura e compreensão do mundo em que vivemos. A resposta e primeiro passo para isso foi dado pelas ocupações de 2016, na primavera do movimento estudantil, e organização dos estudantes.

A educação requerida pela juventude é a que ofereça os subsídios e instrumentos necessários para a compreensão e transformação do mundo em que vivemos. É uma educação com mais cultura, mais esporte, arte, criatividade, corporeidade, que prepare para o trabalho, mas não somente para o trabalho assalariado, abstrato, na forma capitalista, mas também para o trabalho associado, não só para produzir mercadorias, mas também que produza formas coletivas de vida mais humanas, e que não deixe de lado as questões étnico-raciais, de diversidade de gênero e sexualidades. Uma educação que aborde os grandes acontecimentos políticos, econômicos e culturais da história da humanidade. Uma educação que valorize todas as formas de conhecimento e conteúdos, e não uma instrução resumida às disciplinas que constam nos processos avaliativos de larga escala, e que, portanto, não crie disciplinas de primeira e de segunda categorias, por esse motivo, ou que relaciona os conteúdos por meio de itinerários que contemplem descritores técnicos de aprendizagem apenas e unicamente com a pragmaticidade e com distopia da realidade das vidas jovens que compõe o EM.

Uma educação que privilegie o aprendizado, a autonomia e a criatividade dos estudantes, e não a hierarquização que gera o autoritarismo. Uma educação em que o centro não ocorra apenas na sala de aula, ou no quadro onde vigora o

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

conhecimento dos professores, mas que ocorra em todos os espaços, e que, mesmo valorizando os professores, valorize ainda mais a coletividade de todos os envolvidos no processo, e que com isso realoque o professor como mais um companheiro e menos como uma autoridade afastada dos estudantes. Afinal não se pode preparar para a vida coletiva e associada se não se exercita formas coletivas e associadas desde sempre. Assim como não se cria autonomia desde processos autoritários.

Mais uma vez a história da educação será marcada pela história da luta de classes, e essa luta, precisa e deve ter o horizonte revolucionário, com alusão a Mészáros (2008), para quem precisamos pensar em uma educação "para além do capital", uma educação que usurpe a performance e o cosmopolitismo para o engajamento ao projeto revolucionário nas trilhas contrárias do que é socialmente determinado pelas articulações do capital.

Com efeito, consideramos que:

> Ao pensar a educação na perspectiva da luta emancipatória, não poderia senão restabelecer os vínculos – tão esquecidos – entre educação e trabalho, como que firmando: diga-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação. (SADER, 2008, p. 17).

É conforme esse entendimento que buscamos ao longo de nosso estudo desenvolver nossas análises e reflexões, e será nessa dinâmica que continuará desenvolvendo a humanidade, sobretudo, no que se refere à compreensão das relações dos processos educativos.

A REM é a expressão da luta de classes da reforma educativa atual. É ela a síntese do projeto pedagógico da burguesia que deu certo, é a educação estrita que está em vigência diante do contexto e conjuntura de crise que o capitalismo atual encontra-se.

3.4 Reforma do Ensino Médio, crise do mundo do trabalho brasileiro e o novo capital humano para um velho projeto educativo: educando para o desemprego e a incerteza

No decorrer do desenvolvimento da pesquisa, buscamos deixar evidente a relação da REM com a atual constituição do mundo do trabalho brasileiro. Por isso, nosso esforço no primeiro capítulo em desvelar os fundamentos da

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

sociabilidade do modo de produção capitalista, a partir do entendimento da relação capital e trabalho, sobretudo, na especificidade da realidade brasileira.

A REM tem seu fundamento ou "assento social" no mundo do trabalho brasileiro, que por sua vez é influenciado pelo período do capitalismo imperialista, e constituído por um processo de profunda crise e colapso. Apenas em 2020 a estimativa de pessoas desempregadas era de 14,6 milhões; e empregadas aproximadamente 82,5 milhões de pessoas. Do que representa as forças de trabalho empregadas, no mesmo ano de referência temos a estimativa de 26,4 milhões de pessoas que trabalham por conta própria, um aumento considerável em relação a 2016, por exemplo, que esse mesmo número era de aproximadamente 22,1 milhões de pessoas. (IBGE, 2020).

Nesse sentido, fundamentados em Grazia (2017), Cavalcante (2014) e Antunes (2018), destacamos que existe no Brasil atual a tendência de uma nova constituição morfológica do trabalho, de uma classe que vende sua força de trabalho por conta própria, sob regime de trabalho intermitente, para o subemprego, ou seja, para uma empregabilidade precária e incerta.

Isso de certo modo alinha-se à tendência de crise do capital, e precarização da vida diante do capitalismo atual (CARCANHOLO, 2011). A educação estrita em si não é a principal responsável pelo processo de articulação da burguesia na superação de seus dilemas, mas faz parte, ou seja, a educação como um complexo constituinte da reprodução social, forja a formação das forças de trabalho em potencial que estão em idade de escolarização. Assim, sob o ponto de vista da burguesia, e entendendo a função social da educação no capitalismo, a educação precisa possibilitar a formação de forças de trabalho que deem conta de atuar, adaptar-se e garantir a plena reprodução das estruturas sociais do capitalismo, seja esse sob contexto de crise ou não.

No sentido do que argumentamos, a educação como um projeto hegemônico da burguesia, forja no decorrer da história, sobretudo no período de neoliberalização da educação, projetos pedagógicos do capital que requerem capital humano necessário para a manutenção do sistema. Assim, no contexto brasileiro, percebemos nos últimos trinta anos a TCH se fez presente em toda a constituição e caracterização das políticas educacionais.

Esse movimento ao longo da história da educação nacional (no período destacado), requereu a formação de sujeitos escolarizados a partir de pilares

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

neoliberais de subjetividade, difundidos como uma educação cidadã, mas que na essência formou toda uma geração competente e habilidosa a continuar aprendendo, aprender fazendo, capaz de conviver juntos e garantir a ordem social para a reprodução, e conforme a materialidade saia do controle (no plano individual) é o sujeito capaz de se reinventar, empreender, criar formas de acionar seu capital humano na garantia do sua sobrevivência e reprodução societária do modo de produção.

Melo (2016) destaca que a TCH e todas as implicações ideológicas dela advindas, tanto para a manutenção da ordem social quanto para a formação de subjetividades adaptadas ao mundo do trabalho em crise, sempre foi a justificativa para o consenso e efetivação do projeto pedagógico da burguesia. Esse pensamento é inclusive assumido pelo próprio empresariado nacional ao justificar a necessidade de mudanças na educação. Acreditam que investir em capital humano elevará o desenvolvimento econômico do país e, com isso, também se manteria a paz social necessária para que esse projeto seja efetivado. Melhor preparação da força de trabalho pela educação, maior produtividade, maior valorização da força de trabalho e, com isso, melhor distribuição de renda para todos. O sonho liberal que Marx, em *O Capital*, já desvendou e sistematicamente derrubou, e que, no entanto, continua sendo vendido e consumido na luta de classes ideológica pela hegemonia.

Conforme Spring (2018), vale destacar que o movimento advindo da lógica de padronização dos testes educacionais em massa, que é a mediação ideológica utilizada para “comprovar” o fracasso educacional de um país, e com isso vender a superação via projetos empresariais, é uma institucionalização padrão das avaliações que meramente “medem a qualidade da educação”, via descritores de parte específica dos conhecimentos e conteúdos disseminados nas escolas. Isso historicamente foi consolidada pelo que pode ser chamado de “cultura global de educação” vinda da articulação econômica de um “laboratório mundial de educação”.

Com isso observamos que nos discursos dos agentes reformadores, o problema nunca é mais investimento, mas sim, melhor gerenciamento. Gasta muito e gasta mal, eis o lema neoliberal. Por isso, o interesse do setor empresarial na educação, por isso, a influência, por exemplo, da CNI no delineamento de projeto pedagógico para a EB brasileira, tendo o EM como foco

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

desde suas orientações em 2013, sendo central essa etapa educativa em seu MEI de 2018/2022. O interesse é pela tentativa de solução das adversidades sociais, políticas e econômicas, pela forma[ta]ção das forças de trabalho em potencial, ou seja, é a proposição de uma educação para a incerteza e inconstância de uma sociabilidade precária que as soluções se darão. E nesse cenário sob regime político-ideológico e econômico do neoliberalismo, o Estado faz a mediação dos interesses da burguesia, que "dita as regras", e, para a classe trabalhadora resta a responsabilização individual pelo seu fracasso ou sucesso.

Essa é a orientação dos fundamentos da TCH desde as proposições da Escola de Chicago com Shultz e Backer, que sob a articulação dos projetos de cooperação econômica entre países do "norte" e do "sul" – desenvolvidos e subdesenvolvidos – reconduziram também suas estratégias para a educação. Por que dizemos isso? Se antes tínhamos uma educação preocupada no aprender a fazer, ser e conviver, e continuar aprendendo ao longo da vida; agora, para além disso, é necessário que esses mesmos sujeitos solucionem problemas, sejam criativos para lidar com as incertezas da vida material (empregabilidade), que além de empreender, sejam resilientes e competitivos.

Essas são as competências socioemocionais que estão no contexto da REM previstas, e caracterizam o novo capital humano necessário para o tempo atual, ou seja, o tempo de crise e precarização da vida. Com isso, aludimos que o novo capital humano é o ser social performático e cosmopolita, ou seja, a relação capital e trabalho no âmbito de serem a base fundante da educação em seu sentido estrito, sobretudo, do EM, é que promoverá o desenvolvimento do que a própria Lei nº 13.415/2017 determina o Art. 3º que prevê as alterações na LDB de 1996, com a criação do Art. 35-A, e indica que: "§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a **adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.**" (BRASIL, 2017a, p. 2, grifo nosso).

É nesse sentido que percebemos a operacionalização e a síntese da articulação da burguesia para a consolidação de um projeto educativo que minimize a formação escolar, antes já escassa, mas agora terrivelmente mais vazia. É a formação de habilidades emocionais em detrimento dos conteúdos socialmente produzidos, é o esvaziamento anunciado da educação precária para

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

a classe trabalhadora (MEDEIROS; SFORNI, 2016; AMORIM; SANTOS, 2016; GARCIA, CZERNISZ, 2017).

Dadas essas conotações, mesmo diante de nossas limitações, entendemos que a REM e a crise do mundo do trabalho brasileiro se complementam. Não basta mais apenas escolarizar os estudantes do EM, é necessário fazê-los quererem e acreditarem que eles são os "donos de seus projetos de vida" – cosmopolita – e assim, se esforcem e se mobilizem para melhor conseguir se colocar na performance desse projeto por eles assumidos – performático – projeto esse que é muito bem articulado pela REM, mediado pelo Estado e pensando com a perversidade, sagacidade e genialidade da burguesia.

Uma consideração importante acerca dos entendimentos de projeto de vida, é que sempre ao longo do desenvolvimento histórico do EM, a justificativa é a necessidade de preparar os estudantes para as incertezas do mundo do trabalho em relação ao futuro. Isso é argumento dos agentes reformadores, que ao propor um projeto que dê conta da incerteza garanta a manutenção e reprodução da ordem econômica; porém, também é preocupação dos estudantes, mas por um motivo distinto do defendido pela burguesia, ou seja, para esses a necessidade de ter um projeto de vida é manter-se vivo, e poder garantir suas subsistências diante das inconstâncias da realidade material. (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011; LEITE, 2020).

Por isso, a REM complementa-se ao mundo do trabalho, mas também é resposta do que o capital exige da educação em sentido estrito, dado o contexto de reprodução sociomentabólica do capitalismo. São as reconfigurações da dinâmica econômica da reestruturação produtiva de um sistema em crise, porém, jamais falido. O capital e sua relação com o trabalho reinventa a educação a tem como aliado no processo de superação de seus dilemas, tanto que é a educação complexo de reprodução social.

Diante do exposto, afirmamos que a certeza que os estudantes do tempo atual possuem é ao sair do EM deparar-se com um mundo de incertezas. Que conforme a crise e colapso do mundo do trabalho coloca em risco suas subsistências, exigindo muitas vezes o abandono do seu "projeto de vida" em detrimento da vida. Entre sonhar e viver a concentricidade da realidade social força-os a viver, negando-os o sonhar.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Nesse sentido, os fundamentos da REM, no âmbito de sua organização política, caráter de classe e constituição do mundo do trabalho brasileiro, permitem que façamos alguns apontamentos sobre qual é o EM no Brasil, quais suas finalidades, função, e como ele se caracteriza. Para isso, tomamos como síntese a seguinte afirmação:

> **A sociedade burguesa**, com suas relações de produção e de troca, o regime burguês de propriedade, a sociedade burguesa moderna, que conjurou gigantescos meios de produção e de troca, **assemelha-se ao feiticeiro que já não pode controlar os poderes infernais que invocou**. (MARX; ENGELS, 2010, p. 45, grifo nosso).

A citação acima é excerto de passagem do Manifesto Comunista de Marx e Engels, e remete ao que buscamos desenvolver ao longo da pesquisa ao tentar caracteriza e desvelar a relação capital e trabalho no capitalismo, e entender essa dinâmica como o "assento social" o qual funda a educação em sentido estrito, que na contemporaneidade do capitalismo, integra a educação institucionalizada pela burguesia, ou seja, a escola e suas instituições.

Entende-se desse modo que as contradições do capitalismo, a dinâmica de opressão e exploração da vida em detrimento do lucro e manutenção da divisão de classe, bem como, a manutenção de toda a ordem societária, mesmo diante de seus contextos de crise e colapso, constituem-se assim como a metáfora do "feiticeiro fora de controle" que já não é mais capaz de controlar seus poderes, no caso do capitalismo, também já não pode mais controlar suas crises e, consequentemente, seus desdobramentos que constituem num agravamento de precarização da vida. Diante disso, a tentativa sempre será em mais exploração, mais opressão e mais precarização.

Por isso, amparada no complexo social da educação, a burguesia buscará formas de educar e formar valores para o consenso necessário, além de formação técnica de força de trabalho necessária para a manutenção da máquina produtiva. Isso foi já debatido por Mészáros (2008), retomado por Maceno (2017; 2019), e agora por nós, toma forma de abstrair da precariedade da realidade social, os fundamentos para a compreensão das finalidades e intenções da burguesia para com a forma[ta]ção dos sujeitos da classe trabalhadora que perpassam os projetos educativos do capital.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

É nesse sentido que resgatamos discussões por nós aqui já feitas, ao longo desta dissertação. O que abstraímos foi: a compreensão de que a realidade em crise e colapsada do mundo do trabalho brasileiro com altos números de trabalhadores por conta própria e taxas elevadas de desemprego assentam socialmente a EB, responsabilizando o EM pelos resultados dos projetos educativos propostos pela burguesia e mediados pelo Estado.

O caráter político-ideológico do imperialismo somado a um processo de neoliberalização do Estado brasileiro define políticas educacionais, via acordos de cooperação econômica com projetos oriundos dos organismos internacionais, assim, a reforma educativa presente no país ao longo dos últimos trinta anos não é um acaso, mas uma necessidade, firmada nos acordos que de tempos em tempos reconduzem suas ações e estratégias.

A burguesia nacional, a qual destacamos a fração do empresariado industrial reunido na CNI, pleiteia o projeto de educação que atenda seus objetivos específicos como classe, que inclui não perder de vista a necessidade de crescimento econômico e competitividade requerida pela própria dinâmica social do capitalismo, enquanto modo de produção radical e total.

São esses pressupostos que abstraímos da materialidade do modo de produção capitalista, sobretudo da realidade brasileira, e assim conseguimos evidenciar, mesmo cientes de nossas limitações, o processo de sujeição das políticas educacionais brasileiras ao capital. O movimento de recondução das políticas para a educação que tratamos, possibilitou que fizéssemos alusão àquilo que Krawzyk (2000) já alertava, e depois Nosella (2011) reafirmou, a busca pelo princípio pedagógico da educação brasileira não foi uma preocupação apenas dos que defendem e querem uma educação de qualidade, democrática, pública, laica e para todos e todas. Foi também a preocupação da burguesia, mas com intenção totalmente distinta, intenção essa que a realidade social nos evidenciou ser e tem à disposição: força de trabalho capaz de lidar com a inconstância do capitalismo brasileiro, além de possibilitar o que estamos chamando de forma[ta]ção dos estudantes que estão nas escolas brasileiras e pertencem à classe social dos que vivem da venda de suas forças de trabalho, seja lá, sob regime formal ou informal.

A caracterização desses pontos que brevemente retomamos nos parágrafos acima, nos faz recorrer a Cavalcante (2014), e reafirmar que para uma sociabilidade precária a educação dar-se-á também de forma precária. São

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

atualmente 55,1% das pessoas em idade de trabalhar que estão dentro da força de trabalho, das quais 14,6 milhões estão desempregadas e 4,7 desalentadas. Ainda sobre esses números, destaca-se que 23,3% trabalham sem carteira de trabalho assinada, ou seja, sem qualquer tipo de direito trabalhista, muitos trabalhadores por conta própria; em prestação de serviços de plataformas digitais, ou então, encontram-se mesmo em situação de desemprego. (ANTUNES, 2018; IBGE, 2020).

É diante dessa precariedade que a REM se desenha e efetiva, e será sob esse caminho que será implementada. Uma reforma que atinge aproximadamente 7.550.753 milhões de estudantes matriculados no EM, em todo o Brasil; sendo 6.624.804 milhões apenas nas escolas públicas (INEP, 2020). Desses mais de sete milhões de estudantes que estão na última etapa da EB. É válido dizer que grande parte encontram-se como força de trabalho em potencial, ou seja, 7,8% desses jovens estão sob o olhar da burguesia nacional, em potencial a lidar com a crise do mundo do trabalho (IBGE, 2019).

Por isso, pensar o EM na atualidade é compreender que sua finalidade para a engrenagem do capitalismo, será em lidar com as adversidades da crise e colapso do modo de produção, e assim, garantir a reprodução via exploração capital e trabalho. Retomando a metáfora de Marx e Engels (2010) acerca do feiticeiro, o capitalismo pode sim não controlar seus “poderes”, mas ele é capaz e sabe muito bem rearticular suas estratégias, o que garante sua reprodução, nesse contexto, a educação é sua aliada.

Com efeito, alude-se que o EM brasileiro hoje é a etapa da EB que configura no período final do direito à educação pública estatal, que deveria minimamente ser de qualidade dentro dos limites do capital; mas que na essência articula uma forma[ta]ção para a precariedade do mundo social tal qual ele é, ou seja, prepara os estudantes para uma materialidade do subemprego, do desemprego e das incertezas.

É exatamente nessa perspectiva que a REM cumpre sua função educacional em sentido estrito, por meio da Lei nº 13.415/2017 que alterou e modificou estruturalmente parte da LDB de 1996, e colocou a necessidade de uma BNCC, e por essa via, pauta a educação por meio da construção de projeto de vida, via itinerários formativos que reduzem a formação escolar para a formação de competências e habilidades socioemocionais, necessárias para lidar

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

com os desdobramentos que a crise do mundo do trabalho terão para a classe trabalhadora. Claramente, o que se propõe desde a concepção burguesa são saídas individuais e individualistas para uma crise que é sabidamente social. Este é e sempre foi o ponto de vista "funcionalista" da ideologia burguesa: conceber a sociedade como uma soma de indivíduos, cada um com seu "projeto de vida" e com a responsabilidade de realizá-lo, visando ao "bem comum" de todos.

Enfim, o movimento desse terceiro capítulo cumpre a função essencial de articular o percurso por nós desenvolvido ao longo da pesquisa, assim compreender a dinâmica e operacionalidade do projeto pedagógico constituído a partir da REM para a educação brasileira. Desvelamento esse que é constatado no devir do próprio capítulo, em síntese, uma reforma educativa que teve seu processo carregado de interesses de classes, com objetivos muito claros de consolidação de um projeto de forma[ta]ção da escolarização dos estudantes da etapa educativa em discussão. Via articulação de dispositivos legais conseguiu cumprir o almejado projeto educacional da neoliberalização das políticas para a educação, forjando assim, o novo capital humano necessário para a atualidade do capitalismo brasileiro.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da pesquisa permitiu que chegássemos a algumas considerações finais. Portanto, sabendo dos limites dados pela complexidade do objeto de pesquisa e da própria produção do conhecimento, destacamos o percurso e resultados obtidos a partir do estudo desenvolvido.

Compreendemos que o projeto formativo da Reforma do Ensino Médio – REM homologada pela Lei nº 13.415/2017 consolida-se e torna-se legislação da Educação Básica, a partir das mediações do Estado brasileiro em relação às proposições e orientações do empresariado nacional, ou melhor dizendo, das influências do projeto pedagógico proposto e pleiteado pela burguesia industrial organizada pela Confederação Nacional da Indústria – CNI.

Historicamente no âmbito da organização da educação brasileira, as políticas educacionais são mediadas pelo Estado a partir das demandas e orientações advindas das frações burguesas, ou seja, ao destacarmos a CNI, afirmamos que a influência dessa fração está em alinhar a educação às demandas do setor produtivo que constitui a realidade do mundo do trabalho.

Para tanto, o projeto formativo da REM não só assumiu forma jurídica-política da educação brasileira, como possibilitou a efetivação de um projeto educativo que se desenha no país no devir dos últimos trinta anos, ou seja, o projeto de neoliberalização da educação brasileira, advindo dos acordos de cooperação econômica inicialmente firmados ainda nos anos de 1990, sob a ótica político-ideológica do imperialismo, tendo a atuação direto dos organismos internacionais, o qual destacamos o Banco Mundial – BM.

Entendemos que as bases estruturantes da sociabilidade capitalista se dão no fundamento da essência e radicalidade das relações entre capital e trabalho, pelo qual no complexo da reprodução social via exploração, firma o contexto político-econômico no qual se engendra a educação em sentido estrito, institucionalizada na sociedade burguesa por meio de instituições escolares. Isso implica no desvelamento da realidade social do capitalismo, configurando o “assento social” no qual a educação estrita está fundada.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Na especificidade do capitalismo brasileiro, temos um mundo do trabalho que historicamente desenvolveu-se pelo princípio da flexibilização e reestruturação produtiva do trabalho, o qual no contexto das políticas de neoliberalização da educação alinham-se ao período da acumulação flexível pós anos de 1990. Desse modo, a educação estatelou-se sob a caracterização de um mundo do trabalho que historicamente sofre mutações e transformações no caminho da precarização. Assim, o Ensino Médio - EM com a finalidade de ser a etapa final da Educação Básica, visa forjar a formação das forças de trabalho em potencial para um mundo do trabalho que ano após ano é marcado por aumento dos índices de subemprego, desemprego e desalento. Ou seja, diante da precarização do mundo do trabalho e, consequentemente, da vida a formação requerida do projeto pedagógico que integra o EM é a que garanta o consenso, as habilidades e competências necessárias para a performance de superação das adversidades da realidade da vida material.

Essa tem sido a função da formação no sentido da escola burguesa no devir do desenvolvimento do capitalismo. Mas diante disso, o EM médio no tempo atual caracteriza sua identidade marcado por uma supremacia de escolas públicas estatais, uma legislação neoliberal, a partir de uma crise e colapso do mundo trabalho, atravessada pela luta de classes.

Com isso, temos um projeto formativo burguês organizado e definido a partir de um processo de recondução das políticas educacionais que no decorrer de três décadas articulou a educação brasileira para o capital em detrimento do social. Essas políticas são fruto das reformas educativas que possuem fundamento no neoliberalismo, e assim, instruem a construção de um projeto pedagógico carreado de interesses e disputas em torno da formação dos estudantes da classe trabalhadora.

Nesse sentido, temos a articulação da burguesia para operacionalizar a educação estabelecida a partir dos acordos de cooperação técnica com os organismos internacionais. Notoriamente no que compete ao gerenciamento da educação, a fração burguesa do empresaria assume para si a responsabilidade de definir e propor qual é a educação ideal para a nação brasileira. Isso tudo fortemente influenciado pelos princípios da Teoria do Capital Humano, que implica no desenvolvimento incluir mecanismos de avaliações e testes padronizados em larga escala que “medem” a qualidade da educação.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Acredita-se que o desenvolvimento econômico do país e sua estadia na competição global e sustentável, perante a performance internacional, se dão com o investimento em capital humano. Porém, na visão dos reformadores, o Brasil já gasta muito com educação, por isso, o problema é de gerenciamento do recurso financeiro, ou seja, o que é necessário são apenas mudanças de estratégias para a recondução de um projeto que em tese sempre existiu, projeto esse o de Universalização da Educação para Todos, do BM, firmado nos acordos internacionais de cooperação econômica no período de reestruturação produtiva e de reforma estatal brasileira.

Nesse caminho, destacamos então o exemplo da CNI, agência representante legítima da fração burguesa do empresariado nacional (pelo menos os que em suas federações e associações organizam-se), que historicamente tem proposto ao Estado brasileiro um projeto pedagógico para a Educação Básica, desde 2013, tem centrado esforços em executar uma reforma no EM. A CNI atua junto ao Estado como mecanismo de pressão da burguesia, ou seja, a confederação corrobora para a pressão de que o projeto escolar da burguesia seja integrado como política de Estado pelas políticas de governo.

Em nossa pesquisa, destacamos que desde 2013, a CNI atua em prol da construção de um projeto pedagógica para o Mundo do Trabalho Brasileiro. Ou seja, a entidade almeja que o Estado medeia o projeto por eles referenciado, que é o projeto de uma educação cuja sua organização política reconduza suas políticas (legislativas e curriculares) para a efetivação da educação que historicamente tem sido almejada pelo capital, que é a educação que no ato de formar a força de trabalho necessária à máquina produtiva, forme também os valores necessários para manutenção da ordem de reprodução social do capitalismo. Assim, no contexto brasileiro, a CNI traça um projeto de escolarização que possibilite aos estudantes continuar aprendendo; que aprendam a ser, fazer e conviver; e ainda, que lidem com seus projetos de vida diante do planejado e do que foge do planejado. Uma educação que mobilize competências e habilidades de resolução de problemas, empreendedorismo, polivalência, resiliência, etc. sempre com foco no âmbito das competências sociemocionais, pois são elas que ajudarão os sujeitos trabalharem e buscarem saídas diante das incertezas do mundo do trabalho.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

É diante desse contexto todo que a REM é assumida como prioridade pela CNI, e por isso, ela traduz o projeto pedagógico do empresariado nacional para a educação brasileira. Pois o contexto da REM, a partir de 2013, atende as orientações acima descritas e, em 2017, com a aprovação da Lei nº 13.415 percebemos que se regulamenta isso tudo que dissemos. Com isso, a referida lei é a legitimidade jurídica para uma alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, nº 9.394/1996 que institui a obrigatoriedade de uma base comum de currículo.

É assim que surge no âmbito da recondução das políticas para a educação a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Exigindo de toda a educação a formatação dos conteúdos escolares as demandas do mundo do trabalho em crise. O argumento é de que as mudanças possibilitarão que os jovens construam seus projetos de vida, via itinerários formativos. O equívoco está no fato da proposta orientar um itinerário por rede de ensino, o que pode levar não a livre escolha, mas a possibilidade de fazer o que tem, pois há no Brasil, municípios com uma única escola de EM. Outro ponto é a obrigatoriedade de disciplinas curriculares apenas de matemática, língua portuguesa e uma língua estrangeira, desconsiderando as disciplinas de outras áreas do conhecimento, inclusive adequando-as aos arranjos curriculares esvaziados e distantes da realidade dos estudantes.

Denota-se que a BNCC tornou-se maior que a própria educação brasileira. Da Educação Infantil ao Ensino Superior, tudo passa pautar-se nas determinações do documento, ou seja, um documento curricular passa a ser a centralidade de toda a educação. As políticas de livro didático, formação de professores, o financiamento educacional, a reestruturação dos Projetos Pedagógicos, as avaliações externas e internas, absolutamente tudo que envolve gestão educacional e escolar, bem como, a própria atividade pedagógica em sala de aula passa ter a BNCC como norte e determinante de ações.

Isso tudo devido à legitimidade jurídica que a Lei 13.415/2017 deu para a homologação da BNCC, isso fez tanto a lei quando o documento de política curricular alinhassem suas estratégias à LDB 1966, assim, a escola, professores e estudantes não possuem muita escolha em não cumprir e posteriormente implementar esse projeto.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Desvelamos assim que o projeto pedagógico de EM, a partir da REM da Lei nº 13.415/2017, é aquele que subsidiará a formação de um novo capital humano, ou seja, sujeitos cosmopolitas e performáticos que na essência de um ser social, queiram assumir a responsabilização individual dos problemas sociais, pela ilusão da construção de seu projeto de vida e performance para que ele aconteça. Será essa performance de uma subjetividade cosmopolita que fará com que diante da crise do mundo do trabalho, a reprodução social pela via da exploração capital e trabalho continue.

A partir desse novo capital humano, que não deixa de integrar o velho projeto educativo reconduzido pelas políticas educacionais neoliberais, temos um EM brasileiro que pelos princípios e proposições do projeto pedagógico que constituí a REM.Essa reforma, portanto, educa para o desemprego e a incerteza.

Por fim, a escolarização pretendida e mediada pelo Estado brasileiro a partir da REM, é a escolarização do projeto pedagógico do capital em crise que fundamenta uma educação para a precarização e incerteza. Isso é fruto da recondução das políticas educacionais que com a “régua” do neoliberalismo historicamente orientou via acordos de cooperação econômica a educação para a classe trabalhadora. Diante disso, a CNI atuou no processo de formulação da reforma, sendo agente de pressão junto ao Estado, na defesa do projeto pedagógico da burguesia nacional, sobretudo, o fundamentado pelo empresariado. Assim, a REM pela Lei nº 13.415/2017 é a resposta da luta de classes – a qual nesse momento foi vencida pela burguesia - é a síntese da educação a partir do assento social dado pela relação social capital e trabalho no capitalismo brasileiro que contempla um mundo do trabalho precário e falido.

Nossa tentativa de resposta ao problema de pesquisa levantado, não indica um cenário nada favorável para classe trabalhadora. Mas para além do protocolo acadêmico, conforme já dito em diversos momentos da pesquisa e com base e fundamento do método que nos guia, a pesquisa aqui finalizada nesta dissertação visa instrumentalizar e encaminhar práxis. Foi nesse sentido que essa pesquisa nasce, é assim que ela se encerra, pois de fato, não é encerramento, mas momento de síntese, de apropriação e possibilidade de novas indagações.

Mesmo a proposição do projeto de vida fundamentado pela REM seja o de uma mera forma[ta]ção da vida à sociabilidade caótica do capitalismo. O que vale mesmo é constantemente deturpar esse projeto de vida e encaminharmos ações

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

que permitam jamais perdermos a ousadia e rebeldia em insurgir um novo projeto de educação. Orientado não pelos acordos dos organismos internacionais, mas que seja “prioritariamente e primeiramente” conduzido pela base, pelo movimento estudantil. Precisamos sim pensar numa educação para além do capital, e nesse processo, a resposta e caminho estão nos movimentos sociais, nas organizações e nas ocupações que tentou em 2016 barrar tudo isso que discutimos no decorrer da pesquisa, mas, infelizmente, a classe dominante levou a melhor.

É nas gerações que não têm medo do “novo” que o caráter novidadeiro de um EM popular nascerá, enquanto isso não acontecer, vivenciaremos apenas recondução do “velho”. Assim, retomemos a única solução que nos é possível enquanto pesquisadores, ser político, professores e profissionais da educação da e para a classe trabalhadora: a luta!

“Para barrar a precarização: ocupação, ocupação, ocupação”!

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T. M. de F.; GARCIA, T. de O. G.; BORGHI, R.; BERTAGNA, R. H.; PAIVA, G. B.; XIMENEZ, S. B. Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito a educação. **Educação e Sociedade.** Campinas, v. 37, n. 134, p. 113-131, jan-mar, 2016. Disponível em: < https://www.scielo.br/pdf/es/v37n134/1678-4626-es-37-134-00113.pdf > acesso em 7 de jul. de 2020.

ALVES, G. **O novo (e precário) mundo do trabalho:** reestruturação produtiva e crise do sindicalismo. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2000.

AMORIM; M.G.R; SANTOS, M.E. de M. O caráter de classe da Reforma do Ensino Médio. **Revista Arma da Crítica**, Fortaleza, nº 7, p. 128 – 141. dez. de 2016. Disponível em: <http://www.armadacritica.ufc.br/phocadownload/7-%20o%20carater%20de%20classe%20da%20reforma%20do%20ensino%20medio.pdf > acesso em 20 de mar. 2017.

ANTUNES, C. **A educação em Mészáros:** trabalho, alienação e emancipação. São Paulo: Autores Associados, 2012.

ANTUNES, R. **A fábrica da educação:** da especialização taylorista à flexibilização toyotista. Ricardo Antunes; Geraldo Augusto Pinto (orgs). São Paulo: Cortez, 2017.

ANTUNES, R. **Adeus ao Trabalho?** Ensaios sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão – o novo proletariado de serviços na era digital.** 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

BALL, S. J. **Educação Global S. A.:** novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Trad. Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2020.

BALMANT, O.; GOMES, A. Reforma do Ensino Médio prevista para 2022 tem atraso nos Estados. In: **Terra-notícias (on-line). Educação.** 2021. Disponível em: https://www.terra.com.br/noticias/educacao/reforma-no-ensino-medio-prevista-para-2022-tem-atraso-nos-estados,2754ff5670ec20c7a25ef7406be14280px2e1pst.html acesso em 5 de mai. de 2021.

BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo:** análise da eficiência e equidade do gosto público no Brasil. Revisão das despesas públicas. Volume I: Síntese. Novembro de 2017. Disponível em: https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/publication/brazil-expenditure-review-report acesso em 30 de dez. de 2019.

BARRADAS, L. F. D. **Marx e a divisão do trabalho no capitalismo.** São Paulo: Instituto Lukács, 2014.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

BASTOS, R. M. B. ***No Profit Left behind:*** os efeitos da economia política global sobre a educação básica pública. Tese de Doutorado (Educação Brasileira). Universidade Federal do Ceará – UFC. 326p.

BAUER, C. **A natureza autoritária do Estado no Brasil contemporâneo:** elementos de história e questionamentos políticos. 1ª Ed. São Paulo: Editora José Luis e Rosa Sudermann, 2012.

BERNADIM, M. L.; SILVA, M. R. da. Juventude(s) e ensino médio: da inclusão escolar excludente aos jovens considerados nem-nem. **Contrapontos.** V. 17, n. 4. P.688-704. Disponível em: < https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/10265> acesso em 20 de set. de 2018.

BERTOLDO, E. A concepção marxista de educação em Leontiev. Revista Arma da Crítica. v. 2, número especial, dez. de 2010. Disponível em: <http://stoa.usp.br/gepespp/files/3116/17369/A+concep%C3%A7%C3%A3o+marxista+de+educa%C3%A7%C3%A3o+em+Leontiev.pdf> acesso em 20 de mar. de 2017.

BERTOLDO, E. A dualidade estrutural da reforma do ensino médio. **Gesto Debate,** v. 06, n. 01, março de 2018. Disponível em: https://cdn-cms.f-static.com/uploads/1154357/normal_5afb241791732.pdf acesso em 20 de set. de 2018.

BERTOLDO, E. **Trabalho e educação i Brasil:** da centralidade do trabalho da centralidade da política. 2ª ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2015.

BEZERRA, V. de O. **Empresários e educação:** consentimento e coerção na política educacional do ensino médio. Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMGS. 2019 162p.

BIZERRA, F. de A. **Estado e Capital:** uma coexistência necessária. 1ª Ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2016.

BOBBIO, N. **Dicionário de política.** Norbeto Bobbio; Nicola Matteucci e Giofranco Pasquino. Trad. Carmen Cc. Varriale, et al.; cood. Trad. João Ferreira.; Rev. geral João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto Cacais. 11ª ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília – UNB, 1998.

BOITO JR, A. O uso do conceito de fração burguesa na análise da atuação política do empresariado e a burguesia interna no período atual. In: CAMPOS, P. H. P.; BRANDÃO, R. V. da M. (Orgs). **Dimensões do empresariado brasileiro:** história, organização e ação política. Rio de Janeiro: Consequência, 2019. p. 279-300.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista.** Tom Bettomore [editor]; Trad. Walter Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.** Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília: DOU, 2009. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm> acesso em 20 de jul. de 2020.

BRASIL. **Lei 13.467 de 2017.** Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis n º 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Brasília, DF: Planalto, 2017b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm> acesso em 07 de mar. de 2019.

BRASIL. **Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o plano nacional de educação e dá outras providencias. Brasília: 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf > acesso em 30 de mar. de 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006.** Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília: 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm#:~:text=Altera%20a%20reda%C3%A7%C3%A3o%20dos%20arts,(seis)%20anos%20de%20idade.> acesso em 20 de jul. de 2020.

BRASIL. **Lei nº 11494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília: FNDE, 2007. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/legislacoes/institucional-leis/item/3339-lei-n%C2%BA-11494-de-20-de-junho-de-2007#:~:text=Regulamenta%20o%20Fundo%20de%20Manuten%C3%A7%C3%A3o,de%20que%20trata%20o%20art> acesso em 20 de jul. de 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: DOU 2014. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm> acesso em 20 de jul. de 2020.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: DOU, 2017a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm> acesso em 20 de jul. de 2020.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746,0de 22 de setembro de 2016.** Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei n º 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2016a.

BRASIL. **Parecer nº 15/98.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília – DF: CNE, 1998.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 6.840, de 11 de novembro de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2013. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=602570> acesso em 20 de jul. de 2020.

BRASIL. **Proposta de Emenda à Constituição nº 55, de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília: SENADO, 2016b. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337> acesso em 20 de jul. de 2020.

BRASIL. **Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC – Formação Continuada). Brasília: CNE, 2020. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file#:~:text=CONSELHO%20PLENO-,RESOLU%C3%87%C3%83O%20CNE%2FCP%20N%C2%BA%201%2C%20DE

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

%2027%20DE%20OUTUBRO%20DE,(BNC%2DForma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada).> acesso em 01 de fev. de 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de Dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da educação Básica (BNC-Formação). Brasília – DF: MEC, 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192 acesso em 2 de dez. de 2020.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012.** *Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.* Brasília – DF: CNE, 2012.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista:** a degradação do trabalho no século XX. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

BRESSER PEREIRA, L. C. A Reforma do Estado dos anos 90: mecanismo de controle. Brasília: MARE, **Cadernos MARE,** n. 1, 1998. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/ln/n45/a04n45.pdf > acesso em 15 de out. de 2019.

CARCANHOLO, M. D. Conteúdo e forma da crise atual do capitalismo: lógica, contradições e possibilidades. **Crítica e Sociedade: revista de cultura política.** v. 1, n. 3, Edição Espacial – Dossiê: A crise atual do capitalismo, dez. 2011, p. 73-84. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/criticasociedade/article/view/14551> acesso em 10 de jan. de 2020.

CARCANHOLO, M. D. Crise econômica atual e seus impactos para a organização da classe trabalhadora. **Aurora.** Ano, IV, nº. 6 Ago/2010, p. 1-10. Disponível em: < https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Aurora/1%20CARCANHOLO.pdf> acesso em 10 de jan. de 2020.

CAVALCANTE, R. G. **Educação para o trabalho precarizado:** uma análise da Reforma Trabalhista como limite da proposta de educação da proposta de educação da burguesia industrial. Dissertação de mestrado (Educação). Universidade Federal do Paraná – UFPR, 2014. 139p.

CAVALCANTE, R. G.; AQUINO, A. E. de C.; MELO, A. de. Descolonizar a Pedagogia Crítica: uma crítica a Pedagogia Histórico-Crítica. p. 95-138. In: MELO, A. de; TORRES, I. de J.; BONALS, L. P.; FLORES, J. I. R. (Orgs). 1ª ed. **Perspectivas decoloniales sobre lá educación.** Málaga (ESP); Guarapuava, PR: Uma Editorial; Unicentro, 2019.

CHADE, J. Um a cada quatro jovens no Brasil nem trabalha e nem estuda. **Notícias Uol (on-line).** 2020. Disponível em: https://noticias.uol.com.br/colunas/jamil-chade/2020/03/09/um-a-cada-quatro-jovens-no-brasil-nem-trabalha-e-nem-estuda.htm acesso em 20 de jan. de 2021.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

CIAVATTA, M. **Mediações históricas de trabalho e educação:** gênese e disputas na formação dos trabalhadores (Rio de Janeiro, 193-60). Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

CIVIATTA, M. A reforma do ensino médio: uma leitura crítica da Lei n. 13.415/2017 - adaptação ou resistência?. Holos. Vol. 04, n. 34. p. 207-222. 2018. Disponível em: < http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/7152 > acesso em 5 de jan. de 2020.

CNI. **Estatuto.** Aprovado pelo Conselho de Representantes em reuniões realizadas nos dias 25 de março e 29 de abril de 2008, com alterações aprovadas pelo Conselho de Representantes em reuniões realizadas nos dias 24 de maio e 28 de junho de 2016. Brasília: CNI, 2017. Disponível em: < http://www.portaldaindustria.com.br/cni/institucional/estatuto/> acesso em 13 de ago. de 2020.

CNI**. Educação para o Mundo do Trabalho:** Sumário Executivo. Brasília: CNI, 2013. Disponível em: < http://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2013/12/educacao-para-o-mundo-do-trabalho/#educacao-para-o-mundo-do-trabalho-sumario-executivo%20> acesso em nov. de 2019.

CNI. **Mapa Estratégico da Indústria 2018-2022.** Brasília: CNI, 2018a. Disponível em: < https://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2018/3/mapa-estrategico-da-industria-2018-2022/> aceso em out. de 2019.

CNI. **Mapa Estratégico da Indústria 2013 – 2022.** Brasília: CNI, 2013. Disponível em: < https://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2012/09/mapa-estrategico-da-industria-2013-2022/#mapa-estrategico-da-industria-2013-2022%20> acesso em set. 2019.

CNI. **Retratos da sociedade brasileira.** Indicadores da CNI. Ano, 7, nº 42 – mar, 2018. Brasília: CNI, 2018a. Acesso em: < https://www.portaldaindustria.com.br/estatisticas/rsb-42-educacao-basica/> acesso em out. de 2019.

CNI. **Quem é quem.** Agenda interativa, 2021. Brasília: CNI, 2021. Disponível em: https://static.portaldaindustria.com.br/media/filer_public/f7/fa/f7faec36-845f-4afa-918c-7a9a8f8b28b9/id_236908_agenda_quem_e_quem_-_interativo_final_1.pdf acesso em 10 de abr. de 2021.

COELHO, J. P. P.; SOUZA, P. R. de. Dimensões sócio-históricas da reforma do ensino médio (lei 13415/2017): a educação para o trabalho no contexto das políticas de financiamento educacional. **Colloquium Humanarum,** Presidente Prudente, v. 15, n. 1, p. 47-55, jan-mar, 2018. Disponível em: http://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/2324 acesso em 26 de set. de 2018.

CZERNISZ, E. C. da S. Ensino Médio e Profissional no contexto da globalização: as recomendações da UNESCO. **Anais...** In: 16º COLE - Congresso de Leitura do

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Brasil, 2007, Campinas. Anais do 16º COLE - No mundo há muitas armadilhas e é preciso quebrá-las. Campinas: Associação de Leitura do Brasil, 2007.

CZERNISZ, E. C da S. Plano Nacional de Educação: os desafios para o Ensino Médio. Revista Retratos da Escola. V. 8, n. 15, p. 519-532, jul-dez, 2014. Disponível em: http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/457 Acesso em mar. 2021.

CZERNISZ, E. C. da S. **Política do Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de Nível Médio:** a educação escolar no contexto de reformas ocorridas a partir de 1990 no Estado do Paraná. Tese de Doutorado (Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista – UNESP. Marília: UNESP, 2006. 198p.

CZERNISZ, E. C. da S. Reforma do Estado e da educação a partir de 1990: orientações para o ensino médio e profissional brasileiro. **Revista Eletrônica de Política e Gestão Educacional.** Araraquara. N. 8, p. 101-114, 2010. Disponível em: < https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9261> acesso em 10 de mai. de 2021.

D'AVILA, J. B. **As influências dos agentes públicos e privados no processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular.** Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO. Guarapuava: UNICENTRO, 2018. 131p.

DALE, R. Globalização da educação: demonstrando a existência de uma "cultura educacional mundial comum" ou localizando uma "agenda globalmente estruturada para a educação"?. **Educação e Sociedade.** Campinas – Sp. Vol. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago, 2004. Disponível em: < https://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21464.pdf > acesso em 20 de out. de 2018.

DELORS, J. **Educação:** um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Trad. José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez, 1998.

DOMINGUES, A. **A inserção do Grupo Positivo de Ensino no sistema educacional público:** a educação sob o controle do empresariado. Tese de Doutorado (Educação). Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2017. 241p.

DUARTE, N. **Vigotski e o "aprender a aprender":** crítica Às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2ª ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2001.

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado.** 9ª ed. Trad. Leandro Konder. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1984.

FARIA, C. G. M. **O projeto de formação profissional da Confederação Nacional da Indústria e as políticas públicas para a educação nacional:** confluências entre público e privado na educação brasileira nos anos 2000.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Dissertação Mestrado (Educação). Universidade Federal do Paraná – UFPR. Curitiba, 2014. p. 168.

FARIA, C. G. M. Grupos de pressão no Congresso Nacional: uma análise teórica dos mecanismos de pressão e à presença da CNI (Confederação Nacional da Indústria). **Anais...** Encontro da Rede de Estudos do Trabalho, 2012, São Paulo. Anais do VIII Seminário do Trabalho: trabalho, educação e políticas sociais do século XXI. Marília, 2012.

FÁVARO, N. de A. L. G. Pedagogia Histórico-Crítica e sua Estratégia Política: fundamentos e limites. 2ª ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2017.

FERETTI, C. J.; SILVA, M. R. da. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonias. **Educação & Sociedade.** Campinas, SP. V. 38, n. 139, p. 385 – 404, abr. – jun., 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-73302017000200385&lng=en&nrm=iso&tlng=pt acesso em 26 de set de 2018.

FERNANDES, F. **Sociedade de classes e subdesenvolvimento.** 2ª Ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.

FERNANDES, S. Pedagogia Crítica como práxis marxista humanista: perspectivas sobre solidariedade, opressão e revolução. **Educação e Sociedade.** v. 37, nº 135, p. 481-496, abr-jun, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/es/v37n135/1678-4626-es-37-135-00481.pdf acesso em 19 de out. de 2020.

FERNANDES, S. **Sintomas Mórbidos:** a encruzilhada da esquerda brasileira. 1ª ed. São Paulo: Autonomia Literária, 2019.

FERRETI, C. J. SILVA, M. R. da. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, Currículo e Disputas por Hegemonia. **Educação & Sociedade.** Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, jun-abr., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LkC9k3GXWjMW37FTtfSsKTq/abstract/?lang=pt> acesso em 29 de set. de 2018.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados.** V. 32, n. 93, p. 25-42, abr-mai, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000200025> acesso em 29 de set. de 2018.

FERRETTI. C. J. Reformulações do Ensino Médio. **HOLOS.** V. 6, n. 32. Ano 2016. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4988> acesso em 10 de jan. de 2021.

FONTES, V. O capital, frações, tensões e composições. In: CAMPOS, Pedro Henrique Pedreira; BRANDÃO, Rafael Vaz da Motta (Orgs). **Dimensões do**

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

empresariado brasileiro: história, organização e ação política. Rio de Janeiro: Consequência, 2019. p. 259-277.

FORACCHI, M. M. **A juventude na sociedade moderna.** São Paulo: USP, 1972.

FREITAS, L. C. **A Reforma Empresarial da Educação:** nova direita, velhas ideias. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, L. C. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. **Cad. Cedes,** Campinas, v. 36, n. 99, p. 137-153, mai-ago., 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v36n99/1678-7110-ccedes-36-99-00137.pdf> acesso em 20 de ago. de 2019.

FRIGOTTO, G.; RAMOS, M. N. Medida Provisória 746/2016: a contra-reforma do Ensino Médio do Golpe de Estado de 31 de agosto de 2016**. Revista HISTEDBR On-line.** Campinas – SP, n. 70., p. 30-48, dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649207> acesso em 10 de set. de 2020.

GARCIA, S. R. O.; CZERNISZ, E. C. S. A minimização da formação dos jovens brasileiros: alterações do ensino médio a partir da lei 13415/2017. **Educação.** Santa Maria. V. 42 n. 3 p. 569 – 584 set.-dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/29481> acesso em 04 de jun. de 2018.

GRAMSCI, A. A formação dos intelectuais. In: GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura.** 9ª ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995. p. 3-23.

GRAZIA, G. de. **Tempo de trabalho e desemprego:** redução de jornada e precarização em questão. São Paulo: Xamã, 2007.

HARVEY, D. **A produção capitalista do espaço.** São Paulo: Annablume, 2005.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna.** São Paulo: Edições Loyola, 1992.

IBGE. **Censo Demográfico 2010.** Rio de Janeiro: IGBE, 2010.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD:** Trimestre Móvel out.-Dez. 2016. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em: < https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/3086/pnacm_2016_dez.pdf > acesso em 24 out. de 2019.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD,** Trimestre Móvel Out.-Dez. 2017. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/3086/pnacm_2017_dez.pdf> 24 de out. de 2019.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD,** Trimestre Móvel Out.-Dez. 2018. Disponível em:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/3086/pnacm_2018_dez.pdf> acesso em 24 de out. de 2019.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD,** Trimestre Móvel Set.-Nov. 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/3086/pnacm_2019_dez.pdf> acesso em 05 de jan. de 2020.

IBGE. **Censo Demográfico 2000.** Rio de Janeiro: IBGE, 2000.

IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais – SIS, 2000.** Rio de Janeiro: IBGE, 2001.

IBGE. IBGE divulga estimativa da população dos municípios para 2020. Estatísticas Sociais. **Agência IBGE Notícias.** Rio de Janeiro: IBGE, 2020b. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28668-ibge-divulga-estimativa-da-populacao-dos-municipios-para-2020 > acesso em 22 de dez. de 2020.

IBGE. **Síntese dos Indicadores Sociais – SIS:** uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2020a.

INEP. **Censo escolar 2018.** Notas Estatísticas. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: < https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf> acesso em 30 de mar. de 2019.

INEP. **Censo escolar 2019.** Notas Estatísticas. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: < https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2019.pdf> acesso em mai. de 2020.

INEP. **Censo escolar 2020.** Notas Estatísticas. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: < http://inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6993024> acesso em abr. de 2021.

INEP. **Nota Técnica nº 8/2017.** Estimativas de fluxo escolar a partir do acompanhamento longitudinal dos registros de aluno do censo escolar do período *2007/2016.* Brasília: INEP, 2017. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2007_2016/nota_tecnica_taxas_transicao_2007_2016.pdf > acesso em mar. de 2021.

IPEA. **Desestruturação do Mercado de Trabalho Brasileiro e Limites do seu Sistema Público.** José Celso Cardoso Jr. Rio de Janeiro: IPEA, 2000.

KOEPSEL, E. C. N.; GARCIA, S. R. de O.; CZERNISZ, E. C. da S. A tríade da Reforma do Ensino Médio brasileiro: Lei nº 13.415/2017, BNCC e DCNEM. **Educação em Revista.** Belo Horizonte, v. 36. 2020. P. 1-14. Disponível em:

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/WzZ7F8ztWTshJbyS9gFdddn/?lang=pt> acesso em fev. 2021.

KONDER, L. **O que é dialética.** São Paulo: Brasiliense, 2008.

KOSIK, K. **Dialética do concreto.** São Paulo: Paz e Terra, 1995.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do ensino no Brasil hoje. Cadernos de Pesquisa. Vol. 41, n. 144, São Paulo. 2011. Disponível em: < https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742011000300006&script=sci_arttext&tlng=pt > acesso em 13 de mar. de 2019.

KRAWCZYKY, N. A construção social das políticas educacionais no Brasil e na América Latina. In: Nora Krawczyky; Maria Malta Campos; Sérgio Hadadd (Orgs). **O cenário educacional Latino-americano do século XXI – reformas em debates.** Campinas – SP: Autores Associados, 2000.

KUENZER, A. Z. O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. Educação e Sociedade. ano. 21, n. 70. 2000. Disponível em: < https://www.scielo.br/pdf/es/v21n70/a03v2170.pdf > acesso em 25 de mar. de 2019.

KUENZER, A. Z. **Pedagogia da Fábrica:** as relações de produção e a educação do trabalhador. São Paulo: Cortez – Autores Associados, 1985.

KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível**. Educação & Sociedade.** v. 38, n. 139, p. 331-354, abr-jun. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00331.pdf> acesso em 23 de nov. 2018.

KUENZER, A. Z. Ensino de 2º grau: o trabalho como principio educativo. São Paulo, SP: Cotez, 1992.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio:** construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2009.

KUENZER, A. Z.;. **Ensino Médio e Profissional:** as políticas do Estado neoliberal. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LARA, R. Introdução aos complexos categoriais do ser social. **Revista Em Pauta.** Rio de Janeiro – n. 36, v. 13, p. 269-292, jun-dez 2015. Disponível em: < https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/viewFile/21072/15721 > acesso em 20 de dez. de 2019.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa:** o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Trad. Maria Luiza M. de Carvalho Souza Silva. Londrina – Pr: Editora Planta, 2004.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

LAZARINI, A. Q. **Capital e educação escolar na obra de Dermeval Saviani:** apontamentos críticos. São Paulo: Instituto Lukács, 2015.

LEÃO, G.; DAYRELL, J. T.; REIS, J. B. dos. Juventude, Projeto de Vida e Ensino Médio. **Educação e Sociedade.** Campinas. V. 32, n. 117, p. 1067-1084, out-dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Jr9sGWbKhNRCFwFBMzLg34v/?lang=pt> acesso em 10 de mar. de 2021.

LEITE, G. A. Ensino Médio, juventude e o ProMEI: [im] possibilidades da formação escolar. In: Rita Cristiane Basso Severo; Thais Scheur. (Orgs). **Desafios do ensino médio:** por uma pedagogia das juventudes. 1ª ed. Rio de Janeiro: Dictio Brasil, 2019. p. 58-89.

LEITE, G. A. MEDEIROS, D. H. de. A Lei 13.415/2017 e as implicações na formação humana dos estudantes do Ensino Médio. **Anais...** XVII Semana da Educação – SEDU, da Universidade Estadual de Londrina – UEL, 2017. Eixo 1 – Formação e Ação Docente. Disponível em: http://www.uel.br/eventos/semanadaeducacao/pages/anais/2017/sumario-anais-2017.php acesso em 20 de jan. de 2021.

LEITE, G. A.; HELENO, V. Estudantes da UNESPAR falam sobre ocupação – **Blog do Rauni (YouTube).** Campo Mourão – Paraná. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QlEwq0t6j5w&t=268s acesso em 20 de jul. de 2020.

LEITE, G. A.; MEDEIROS, D. H. de. Implicações na formação humana dos estudantes do ensino médio: a lei 13.415/2017 em debate. In: Gabriella Rossetti Ferreira. **Educação:** políticas, estrutura e organização. 1ª ed. Ponta Grossa – PR: Atena Editora, 2019. p. 63-74.

LEITE, G. A.; MELO, A. de. O conceito de “competências” na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio. **Anais...** V Jornada de Didática; IV Seminário de Pesquisa do CEMAD “Saberes e práticas da docência”. Londrina – Pr: UEL, 2018. p. 836-842. Disponível em: http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/V%20Jornada%20de%20Didatica%20e%20IV%20Seminario%20de%20Pesquisa%20do%20CEMAD%20Saberes%20e%20praticas%20da%20docencia%20-%20eixo%203/O%20CONCEITO%20DE%2093COMPETENCIAS94%20NA%20BASE%20NACIONAL%20COMUM%20CURRICULAR%20DO%20ENSINO%20MEDIO.pdf acesso em 25 de mai. de 2020.

LEITE, G. A.; PEPLINSKI, E. Reforma curricular, semiformação e insatisfações administradas: reflexões sobre a BNCC do Ensino Médio a luz do esclarecimento adorniano. In: AMESTOY, M. B.; FOLMER, I.; MACHADO, G. E. (Orgs). **BNCC em cenários atuais:** currículo, ensino e a formação docente. Santa Maria: Arco Editores, 2021. p.126-140.

LEITE, G. A.; SCHERER, C. de A. A musicalização e a Formação de Docentes em Nível Médio: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural. **Anais...**

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Congresso Brasileiro de Educação – EDUCERE. Educação, Arte e Movimento. Curitiba – PR: PUC/PR, 2017.

LEITE, G. A.; SOUZA, Leonardo Carvalho de. Reforma do Ensino Médio: uma análise necessária. **Anais...** CONCEPAR..... disponível em: https://conccepar.grupointegrado.br/resumo/ltpgtreforma-do-ensino-mampeacutedio-uma-anampaacutelise-necessampaacuterialtpgt/1278/2999 acesso em 22 de abr de 2021.

LENIN, V. I. As tarefas das Uniões da Juventude. Discurso no III Congresso de toda Rússia da União Comunista da Juventude da Rússia – 2 de outubro de 1920. **HISTEDBR On-line.** Nº especial, p. 367-376. 2011. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639915 acesso em 10 mar. de 2019.

LENIN, V. I. **O Estado e a Revolução (1917).** In: Lenin, V. I. Obras escolhidas. São Paulo: Editora Alfa-Ômega, 1980.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo.** Trad. Rubens Eduardo Frias. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LESSA, S. **Mundo dos homens:** trabalho e ser social. 3ª ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

LESSA, S.; TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx.** 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

LIMA, M. F. **Roque Spencer Maciel de Barros:** pensamento e intervenção na reforma universitária de 1968. Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Estadual de Maringá – UEM. Maringá: UEM, 2005. 160p.

LUKÁCS, G. **Para a ontologia do ser social I.** Trad. Carlos Nelson Coutinho, Mario Duayer e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2012.

LUKÁCS, G. **Para a ontologia do ser social II.** Trad.Nélio Scheneider, Ivo Tonet, Ronaldo Vielmi Fortes. São Paulo: Boitempo, 2013.

MACENO, T. E. **A impossibilidade da universalização da educação.** São Paulo: Instituto Lukács, 2019.

MACENO, T. E. **Educação e Reprodução social:** a perspectiva da crítica marxista. São Paulo: Instituto Lukács, 2017.

MAIA FILHO, O. N.; JIMENEZ, M. S. V.; CHAVES, H. V.; FURTADO, L. T. O princípio da contextualização da reforma do ensino médio no Brasil: em busca de uma leitura ontológica. Rv. **Educação Unisinos.** Abril-jun. 2018. p. 185–193. Disponível em: http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.08 acesso em 29 de set. de 2018.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

MARCONI, M.. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARINI, R. M. **Subdesenvolvimento e revolução.** 4ª ed. Florianópolis: Insular, 2013.

MARTINS, E. M.; KRAWCZYK, N. Estratégias e incidência empresarial na atual política educacional brasileira: o caso do movimento "Todos pela Educação". Revista Portuguesa de Educação. vol. 31, p. 4-20. 2018. Disponível em: < https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/12674> acesso em 11 de nov. de 2019.

MARX, K. ENGELS, F. **A ideologia alemã:** crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, K. **Glosas Críticas marginais ao artigo "Rei da Prússia e a Refirma Social", de um Prussiano**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010b.

MARX, K. **O Capital:** crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital. Trad. / Rev. Miguel Cavalcante Yoshida; Geraldo Martins de Azevedo Filho e Ricardo do Nascimento Barreiro. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, K. **Trabalho assalariado e capital & Salário, preço e lucro.** 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010a.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista.** Trad. / Rev. Miguel Cavalcante Yoshida; Geraldo Martins de Azevedo Filho e Ricardo do Nascimento Barreiro. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista.** Trad. Álvaro Pina e Ivana Jinkings. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre Educação e Ensino.** Campinas: Navegando, 2011.

MASSON, G. Materialismo Histórico e Dialético: uma discussão sobre as categorias centrais. Práxis Educativa. V. 2, n. 2, p. 105-114, Ponta Grossa, Pr. Jul-dez, 2007. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br//index.php/praxiseducativa/article/view/312 > acesso em 28 de set. de 2020.

MASSON, G. Trabalho, Educação e Reprodução em Lukács. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate.** Salvador, v. 7, n. 2, p. 176-184, dez. 2015. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/15169> acesso em 25 de set. 2019.

MASSON, G.; DARCOLETO, C. da S. A importância da centralidade do trabalho na educação como mediação para uma nova forma de sociabilidade. Trabalho e

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

Educação. Belo Horizonte. Vol. 24, n. 2, p. 85-101, mai-ago, 2015. Disponível em: < https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9432 > acesso em 4 de abr. de 2020.

MEC. Banco Mundial libera US$ 10 milhões para apoiar reforma do ensino médio. In: **Portal de Notícias do MEC (on-line).** 2020. Disponível em: https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/11/banco-mundial-libera-us-10-milhoes-para-apoiar-reforma-do-ensino-medio acesso em 12 de jan. de 2021.

MEC. Dyelle Menezes e Guilherme Pera. Mec lança program que alia ensino a prática na educação básica. **Portal do Mec (On-line).** Brasília: Mec, 2019a. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/busca-geral/211-noticias/218175739/82271-mec-lanca-programa-que-alia-o-ensino-a-pratica-na-educacao-basica > acesso em 07 de dez. de 2019.

MEC. Guilherme Pera. Mec lança Novos Caminhos para impulsionar a educação profissional tecnológica. **Portal do Mec (On-line).** 2019b. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=81071 > acesso em 7 de dez. de 2019.

MEC. MEC e Banco Mundial encerram ciclo de reuniões sobre ações para o Novo Ensino Médio. In: **Portal de Notícias do MEC (on-line).** 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-e-banco-mundial-encerram-ciclo-de-reunioes-sobre-acoes-para-o-novo-ensino-medio acesso em 25 de abr. de 2021.

MEDEIROS, D. H. de.; SFORNI, M. S. de F. **[Im] Possibilidades da organização do ensino:** desenvolvimento do pensamento teórico dos estudantes. Curitiba: Appris, 2016.

MELO, A. de. A educação básica na proposta da Confederação Nacional da Indústria nos anos 2000. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 38, n. 1, p. 29 – 45, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022012000100003&script=sci_abstract&tlng=pt acesso em 30 de nov de 2018.

MELO, A. de. A educação básica na proposta da Confederação Nacional da Indústria nos anos 2000. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 38, n. 1, p. 29 – 45, 2012a. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022012000100003&script=sci_abstract&tlng=pt acesso em 30 de nov. de 2018.

MELO, A. de. Reforma das leis trabalhistas e educação básica na visão da Confederação Nacional da Indústria. **Publicatio UEPG: Ciências Humnas, Linguística, Letras e Artes,** v, 20, p. 55-66, 2012b. Disponível em: http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/3814 acesso em 02 de fev. de 2019.

MELO, A. de. A reforma trabalhista da Confederação Nacional da Indústria. **Trabalho Necessário,** v. 12, p. 01-15, 2011. Disponível em: < https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6148> acesso e, 7 de dez. de 2019.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

MELO, A. de. Cosmopolitismo e performatividade como categoria das reformas educativas neoliberais: fundamentos para uma análise da BNCC. **Anais...** 39ª Reunião Nacional da ANPED. Educação pública e pesquisa: ataques, lutas e resistências. Universidade Federal Fluminense – UFF, Niterói – RJ, 2019. Disponível em: < http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5573-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf > acesso em 7 de dez. de 2019.

MELO, A. de. Educação Básica e formação profissional na visão dos empresários brasileiros**. Educação & Sociedade,** v. 30, p. 893-914, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-73302009000300013&lng=en&nrm=iso&tlng=pt acesso em 15 de fev. de 2019.

MELO, Al. de. Educação Básica e formação profissional na visão dos empresários brasileiros. **Educação & Sociedade.** Campinas, SP. Vol. 30, n. 108, p. 893-914. Out. 2009. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a1330108.pdf> acesso em 25 de jan. de 2020.

MELO, A. de. Um capítulo da história entre empresários e a educação no Brasil: a reunião da Organização de Presidentes de Empresas. **Trabalho Necessário,** ano 6, n. 7, p. 01-16, 2008.

MELO, A.de; FARIA, C. G. M. de; WOLF, L.; CAVALCANTE, R. G. Educação e trabalho na perspectiva do trabalho brasileiro: o projeto de educação básica da Confederação Nacional da Indústria. Cad. Cedes (on-line). 2014, vol. 34, n. 94, p. 333-348. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622014000300333&script=sci_abstract&tlng=pt > acesso em 20 de fev. de 2020.

MELO, A. de; MAROCHI, A. C. Cosmopolitismo e performatividade: categorias para uma análise das competências na Base Nacional Comum Curricular. **Educação em Revista.** 2019. Vol. 35, p. 1-23. Disponível em: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-46982019000100431&lng=en&nrm=iso&tlng=pt > acesso em 20 jan. de 2020.

MELO, A. **Educação pata tod@s:** a reforma educativa neoliberal e o caso espanhol. Guarapuava – PR: Apprehendere, 2016.

MELO, M. P. de; FALLEIROS, I. Reforma da aparelhagem estatal: novas estratégias de legitimação social. In: NEVES, L. M. W. (Org). **A nova pedagogia da hegemonia:** estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005. p. 175-205.

MÉSZÁROS, I. **A Crise Estrutural do Capital.** Trad. Francisco Raul Cornejo. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** Trad. Isa Tavares. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

MÉSZÁROS, I. **Para Além do Capital.** São Paulo: Boitempo, 2002.

NETTO, J. P. **O que é Marxismo?.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NEVES, L. M. W. **Educação e política no limiar do século XXI.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

NOGUEIRA, Z. **Estado:** quem precisa dele?. 1ª Ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2017.

NOSELLA, P. Ensino Médio: em busca do princípio pedagógico. **Educação & Sociedade. Campinas,** v. 32, n. 117, p. 1051-1066, out-dez, 2011. Disponível em: < https://www.scielo.br/j/es/a/wFtvf3SFQR6y5qfVvNPmY8s/?lang=pt> acesso em 12 de dez. 2020.

NOSELLA, P. Trabalho e educação. In: GOMEZ, C. M.; FRIGOTTO, G.; ARRUDA, M.; ARROYO, M.; NOSELLA, P. (org). **Trabalho e conhecimento – Dilemas na educação do trabalhador.** 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 39-58.

OCDE. **Programme for international student assessment (PISA), results fron PISA 2018.** Paris – França: OCDE, 2018. Disponível em: < https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_BRA.pdf > acesso em 20 de jun. de 2020.

OLIVEIRA, V. A. de. **As políticas para o ensino médio no período de 2003 a 2014**: disputas, estratégias, concepções e projetos. Tese de Doutorado (Educação). Universidade Federal de Goiás - UFG. Goiânia: UFG, 2017. 318p.

PELISSARI, L. B. **O fetiche da tecnologia e o abandono escolar na visão de jovens que procuram a educação profissional técnica de nível médio.** Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Federal do Paraná – UFPR. Curitiba: UFPR, 2012. 225p.

PEPLINSKI, E. **Juventudes excluídas da escola no munícipio de Guarapuava/PR:** representações sociais de educadores sobre a evasão no Ensino Médio**.** Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO. Guarapuava: UNICENTRO, 2020. 242p.

PINHEIRO, D. de O. **O Movimento "Todos pela Educação":** o público, o privado e a disputa de projetos educacionais no Brasil. Tese de Doutorado (Educação). Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba: UFPR, 2018. 314p.

PONCE, A. **Educação e luta de classes.** Trad. José Severo de Camargo Pereira. 19ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PONCE, A. **Educação e Luta de Classes.** Trad. José Severo de Camargo Pereira. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

POPKEWITZ, T. S. **El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar.** Madrid: Morata, 2009.

POPKEWITZ, T. S.; TABACHNIK, R.; WEHLAGE, G. **El mito de la reforma educativa:** um estúdio de las respuestas de la escuela ante un programa de cambio. Barcelona – México: Ediciones Pomares S. A. 2007.

POSTONE, M. **Tempo, trabalho e dominação social.** São Paulo: Boitempo, 2014.

SADER, E. Prefácio. In: MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2ª ed. Trad. Isa Taveres. São Paulo: Boitempo, 2008.
SAES, D. A. M. **A formação do Estado burguês no Brasil (1888-1891).** Tese de livre docência. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP: CAMPINAS: UNICAMP, 1982. 331p.

SAKATA, K. L. da S. **Programa gestão para aprendizagem:** a atuação da Fundação Lemann nas políticas de formação em redes municipais de educação. Dissertação de Mestrado (educação). Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO. Guarapuava: UNICENTRO, 2018. 207p.

SHIROMA, E. O.; EVANGELISTA, O. Estado, Capital e Educação: reflexões sobre hegemonia e redes de governança. **Revista Educação e Fronteiras On-line.** Dourados/MS, v. 4, n. 11, p. 21-38. Mai-ago 2014. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/4359/2246# > acesso em 20 de mai. de 2020.

SHIROMA, O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva.** V. 23, n. 2. p. 427-446. Disponível em: < https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9769/8999 > acesso em de jul. de 2020.

SILVA, A. M. da. A Uberização do trabalho docente no Brasil: uma tendência de precarização no século XXI. **Trabalho Necessário.** Vol. 17, nº 34, set-dez, 2019. Disponível em: < https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/38053/21780 > acesso em 12 de dez. de 2020.

SILVA, A. M. da. Da Uberização à Yuotuberização: a precarização do trabalho docente em tempos de pandemia. **Rev. Trabalho, Política e Sociedade.** Vol. 5, nº 09, p. 587-610. Jul-dez, 2020. Disponível em: < http://costalima.ufrrj.br/index.php/RTPS/article/view/698 > acesso em 10 de jan. de 2021.

SILVA, A. M. da; MOTTA, V. C. da. Precariado professoral e as tendências de precarização que atingem docentes do setor público. **Roteiro.** Vol. 44, nº 3, p. 1-20. 2019. Disponível em: < https://core.ac.uk/download/pdf/235126169.pdf > acesso em 12 de dez. de 2020.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

SILVA, M. R. da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista.** V. 34, Belo Horizonte, 2018. 22-out. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100301&lng=pt&tlng=pt > acesso em 15 de jul. de 2020.

SILVA, M. R. da. O Ensino Médio como um campo de disputas: interfaces entre políticas educacionais e movimentos sociais. **Anais...**Texto Encomendado. Eixo 2 – Ensino Médio. XI Reunião Científica Regional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação – ANPED, Sul. Curitiba: ANPED, 2016.

SILVA, M. R. da.; SCHEIBE, L. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil**. Retratos da Escola.** V. 11, n. 20. 19-31. 2017. Disponível em: < http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/issue/view/30 > acesso em 25 de ago. de 2020.

SILVA, M. R. **Currículo e competências:** a formação administrada. São Paulo: Cortez, 2008.

SOARES, I.; COSTA, R. Novo partido de Bolsonaro, o Aliança pelo Brasil corre contra o tempo. **Correio Braziliense.** Brasília, Distrito Federal, 2019. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/politica/2020/01/12/interna_politica,819933/novo-partido-de-bolsonaro-o-alianca-pelo-brasil-corre-contra-o-tempo.shtml > acesso em 7 de mai. de 2020.

SPRING, J. **Como as corporações globais querem usar as escolas para moldar o homem para o mercado.** Trad. Ana Júlia Galvan. Campinas: Vide Editorial, 2018.

STEIMBACH, A. A. **Escolas ocupadas no Paraná:** juventudes na resistência política à Reforma do Ensino Médio (Medida Provisória 746/2016). Tese de Doutorado (Educação). Universidade Federal do Paraná – UFPR. Curitiba: UFPR, 2018. 348p.

TAKAHASHI, M. C. **Florestan Fernandes:** imperialismo e luta de classes na era do capital monopolista. Dissertação de Mestrado (Sociologia). Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Campinas: UNICAMP, 2015. 130p.

TONET, I. **Método científico:** uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

UBES. União Brasileira de Estudantes Secundaristas. UBES divulga lista de escolas ocupadas e pautas das mobilizações: luta contra a MP da Reformulação do Ensino Médio, contra a PEC 241 e a Lei da Mordaça reacende a Primavera Secundarista no Brasil. **REDE UBES.** 2016. Disponível em: https://ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/ acesso em dez. de 2020.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Situação da População Mundial 2019 – um trabalho inacabado: a busca por direitos e escolhas para todos e todas. Brasília: Unfpa, 2019. Disponível em: https://brazil.unfpa.org/pt-br/publications/situacao-da-populacao-mundial-2019 acesso em 10 de dez. de 2019.

VICENTE, V. R. R. **Políticas educacionais para o ensino médio**: as implicações da Lei nº 13.415/2017. Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Estadual de Maringá – UEM. Maringá: UEM/PPE, 2018. 243p.

VIGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

WIHBY, A. **O método de ensino da Pedagogia Histórico-Crítica:** uma análise crítica. Curitiba, PR: CRV, 2019.

WOLF, L. **A pedagogia vai ao porão:** a pedagogia empresarial e empreendedora e o processo de naturalização do social. Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Federal do Paraná – UFPR. Curitiba: UFPR, 2014. 131p.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

ANEXOS

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

ANEXO I

Anexo 1 – Balanço de produção de teses e dissertações no catálogo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES			
Descritor	**Período**	**Dissertações**	**Teses**
Empresariado e Educação	2010/2019		MELO, Alessandro de. **O projeto pedagógico da Confederação Nacional da Indústria para a Educação Básica nos anos 2000'** 01/06/2010 258p. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, CURITIBA.
Confederação Nacional da Indústria	2010/2019	FARIA, Camila Grassi Mendes de. **O projeto de formação profissional da Confederação Nacional da Indústria e as políticas públicas de educação profissional:** confluências entre público e privado na educação brasileira NOS ANOS 2000. 26/03/2014 164 p. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS. SANTOS, Denise Preussler dos. **Revistas institucionais também ensinam? O caso da revista indústria brasileira.** 01/12/2010 137p. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL, Canoas. SEKI, Allan Kenji. **O capital e as universidades federais no governo lula: o que querem os industriais?** 29/08/2014 169p. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis. CAVALCANTE, Rafael Gomes. **Educação para o trabalho precarizado:** uma análise da reforma	MELO, Alessandro de. **O projeto pedagógico da Confederação Nacional da Indústria para a Educação Básica nos anos 2000.** 01/06/2010 258p.. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, CURITIBA. MIRANDA, Fernando Silveira Melo Plentz. **Empresariado industrial:** reflexos do Lobby na Educação Profissional no Brasil' 21/11/2018 199p. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SOROCABA. SOUZA, Elisabete Gonçalves de. **Relação trabalho-educação e questão social no Brasil:** uma leitura do pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria - CNI (1930-2000). 01/06/2012 297p. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, CAMPINAS. DELGADO, Darlan Marcelo. **Os "Sentidos" da Ciência no Cenário Industrial:** a inovação tecnológica e suas implicações na política de educação superior' 01/05/2010 375p. Doutorado em EDUCAÇÃO ESCOLAR Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

		trabalhista como limite da proposta de educação da burguesia industrial' 25/03/2014. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DO SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS. SOUZA, Cezar Amario Honorato de. **Plano nacional de educação (lei 13.005):** materialidade do privatismo e da mercantilização da educação brasileira ' 28/03/2017 242p. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, Fortaleza.	MESQUITA FILHO/ARARAQUARA.
Reforma do Ensino Médio	2018/2019	SPERANDIO, Renan dos Santos. **Processo de institucionalização da reforma do ensino médio:** análise das disputas envolvidas na configuração final da lei nº 13.415/2017 no congresso nacional' 20/08/2019 304p. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. BEZERRA, Vinicius de Oliveira. **Empresários e educação:** consentimento e coerção na política educacional do ensino médio' 03/12/2019 162p. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL, Campo Grande. SILVA, Francely Priscila costa E. **A Reforma do Ensino Médio no Governo Michel Temer (2016- 2018).**' 28/08/2019 115p. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, Belo Horizonte	OLIVEIRA, Valdirene Alves de. **As políticas para o ensino médio no período de 2003 a 2014**: disputas, estratégias, concepções e projetos ' 11/07/2017 318 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS.

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

		SILVA, Afonso Reno Castro da. **A concepção de trabalho e formação na Reforma do Ensino Médio de 2017.** 11/07/2019. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. REYES, Lurvin Gabriela Tercero. **A reforma do ensino médio:** O que pensam os estudantes secundaristas da Escola Estadual Augusto Duprat da Cidade do Rio Grande, RS' 15/03/2019 192p. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE. CHAGAS, Angela Both. **Os primeiros passos para a implementação da reforma do ensino médio na rede estadual do RS:** Projetos em disputa. 13/03/2019 292p. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. VICENTE, Vinicius Renan Rigolin de. **Políticas educacionais para o Ensino Médio:** as implicações da lei nº 13.415/2017. 15/02/2019 243 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá. SILVA, Camila Caroline de Lima. O I**nstituto Federal de educação, ciência e tecnologia do Acre e a "nova" política para o ensino médio'** 11/10/2019 173 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. LIMA, Maria Daniele Coelho. **Os impactos da Proposta**	

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

		da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio. 28/06/2019 94p. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: CENTRO UNIVERSITÁRIO MOURA LACERDA, Ribeirão Preto. SILVA, Geise Mara Souza da. **Ensino Médio no papel:** educação, juventude e políticas educacionais.' 09/03/2018. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (PRESIDENTE PRUDENTE). SANTOS, Gabriela Alves dos. **#OCUPAMENDES:** uma análise do perfil dos estudantes do movimento de ocupação no Colégio Estadual Prefeito Mendes de Moraes. 26/09/2019 86 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. WATHIER, Valdoir Pedro. **Reforma do Ensino Médio:** Vamos pensar uma educação ecossistêmica?' 06/08/2019 240 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA, Brasília. GONTIJO, Jose Romero Machado. **Reforma do Ensino Médio:** aspectos pedagógicos, formativos, legais e perspectivas' 31/10/2018 110 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE UBERABA. GOMES, Rodrigo da Silva. **Escola-de-ferro:** um trem (des)governado pela "reforma do ensino médio"' 09/05/2018 114 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE	

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

		METODISTA DE SÃO PAULO, São Bernardo do Campo.	
Lei nº 13.415/2017	2017/2019	SILVA, Januaria Rodrigues da. **A desconstrução do ensino médio e suas consequências ao projeto de vida da juventude trabalhadora no RS'** 19/07/2019 96 f. Mestrado Profissional em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, Erechim. SIQUEIRA, Alan Souza Taylor de. **Entre os PCNs e a BNCC:** discursos sobre integração curricular na Geografia' 27/09/2019 95 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro. SILVA, Camila Caroline de Lima. **O Instituto Federal de educação, ciência e tecnologia do acre e a "nova" política para o ensino médio'** 11/10/2019 173 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, Rio Branco. PINTO, Samilla Nayara dos Santos. **Novo ENEM e currículo do ensino médio:** esvaziamento da formação das classes populares' 07/12/2018 168 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, Belo Horizonte Biblioteca. VICENTE, Vinicius Renan Rigolin de. **Políticas educacionais para o Ensino Médio:** as implicações da lei nº 13.415/2017. 15/02/2019 243 f. Mestrado em	

		EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá.	
Total específico		24	6
Total geral		30	

Enviado por: USUÁRIO DIGITAL em:

ANEXO II

Anexo 2 – Artigos Científicos publicados sobre a Reforma do Ensino Médio a partir do PL 6.840/2013; MP 746/2016; Lei nº 13.415/2017; BNCC/EM; DCNEM do Parecer 3/2018 (2013-2020).		
Descritores	**Periódicos da CAPES**	**SCIELO**
PL 6840/2013	1	0
MP 746/2016	6	3
Lei 13.415/2017	21	1
DCNEM	18	3
Reforma do ensino Médio	60	27
Total de artigos por base de dados	160	34
Total geral de artigos geral	**194**	

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, conforme busca nas bases de dados on-line do Portal de Periódicos da CAPES e da Scielo Brasil. 2021.