

POLÍTICAS EDUCACIONAIS NEOLIBERAIS EM CENA: ATAQUES À FORMAÇÃO DA JUVENTUDE BRASILEIRA

*Glasielle Lopes de Carvalho Ribeiro
Handerson Fábio Fernandes Macedo*

Introdução

O golpe jurídico-parlamentar-midiático brasileiro de 2016, cujo enredo apresentou o drama político iniciado em 2014, quando Aécio Neves – Partido Social-Democracia Brasileira (PSDB) perde a eleição para Dilma Rousseff – Partido dos Trabalhadores (PT) – (2011-2016), tem seu *gran finale* no *impeachment* da então presidenta, em um roteiro elaborado pelos atores do “Centrão”, bloco hegemônico de liderança no país, encenado em vários atos.

Aqui, nesse breve texto, o ato, em análise, é a política educacional, por meio da qual os atores do golpe dinamizaram trágicos ataques à formação da juventude brasileira da classe-que-vive-do-trabalho, protagonizados pelo sucessor de Rousseff, o ex-presidente Michel Temer, – Movimento Democrático Brasileiro (MDB) – (2016-2018), o “Drácula” (Valle, 2018, p. 157), alcunha gótica fictícia de “vampiro”¹ atribuída a Temer por meio do personagem de *Bram Stoker* e, também, pelo presidente eleito em 2018, Jair Messias Bolsonaro – Partido Social Liberal (PSL) - (2019-2022) .

O conflito entre os neoliberais e os neodesenvolvimentistas, bem como seus projetos, valores e “ideologias”, ganha novas ações em 2016, em que coletivos partidários de proeminência neoliberal consumam o *impeachment* de Dilma, dando luz a mais um episódio, não só de luta entre

¹ Ver: VALLE, A. “Lula-Presidiário” e “Temer-Drácula”: imagens difamatórias no contexto da crise política brasileira. MODOS. Revista de História da Arte. Campinas, v. 2, n.3, p.156-177, set. 2018. Disponível em: <http://www.publonline.iar.unicamp.br/index.php/mod/article/view/1092>; DOI: <https://doi.org/10.24978/mod.v2i3.1092> . Acesso em agosto de 2023.

indivíduos ou de correntes de opinião, mas, de classes sociais. (Boito Jr., 2016).

Esse “processo político é concebido como resultado de conflitos entre classes e frações de classe, e a crise aparece como resultado do aguçamento desses conflitos.” (Boito Jr., idem, p. 25). É nessa arena de disputas que Temer, “um político medíocre”, (idem, p. 24) se torna o chefe de Estado da sociedade brasileira e avança nos desdobramentos do golpe no que se refere à educação, trabalho e previdência, e, em 2016, traz à cena a MP nº 746, primeira parte do roteiro de destruição da “contrarreforma” do Ensino Médio (EM), implementada em fevereiro de 2017, e considerada, sobretudo, uma “contrarreforma”, nas relações de trabalho em uma conjuntura golpista “ultraneoliberal”.

Tal golpe contra educação brasileira, via MDB, já dava sinais no documento produzido pelo partido em outubro de 2015, intitulado “Uma ponte para o futuro”, no qual a ideia de contingenciamento proposto para educação, consolidado pela Emenda Constitucional nº 95/2016, já era vislumbrado.

[...] o é necessário em primeiro lugar acabar com as vinculações constitucionais estabelecidas, como no caso dos gastos com saúde e com **educação**, em razão do receio de que o Executivo pudesse contingenciar, ou mesmo cortar esses gastos em caso de necessidade, porque no Brasil o orçamento não é impositivo e o Poder Executivo pode ou não executar a despesa orçada. (Fundação Ulysses Guimarães, 2015, p. 9, grifo nosso).

Essa mutação no quadro político nacional e sua (re)organização da hegemonia também colaborou para perseguição e criminalização do PT, nos anos posteriores, cuja trama política, em uma das fases da “Operação Lava-Jato”², prendeu, em 2018, Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2009), presidente à época, afastando-o do processo eleitoral de 2018, com a ampliação de ideologias e narrativas neoconservadoras, o que

² Lula foi preso em 7 de abril de 2018, acusado de corrupção passiva e lavagem de dinheiro no caso do Tríplice do Guarujá. Essa e outras as decisões processuais tomadas contra ele, pela Justiça Federal do Paraná, foram anuladas pelo ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Edson Fachin em 2021.

possibilitou a ascensão do conservadorismo via eleição de Bolsonaro, no mesmo ano.

É a partir desse emaranhado de “golpes” políticos que situamos nossa escrita, com vistas a refletir sobre, de que forma, atos golpistas de Estado, desde o de 2016, têm contribuído para ataques aos processos de formação ampla, integrada e integral na escolarização da classe trabalhadora. Desse modo, visamos colaborar com perspectivas de análises sobre capital-trabalho-educação, com base na teoria crítica, nesse cenário de disputas entre classes.

Compreendemos que as lutas que engendram as orientações para organização das políticas educacionais são oriundas de agendas e programas políticos que não são exclusividade desse tempo, contudo, para melhor compreensão dos objetos de análise, fizemos a opção pelo recorte temporal (2016-2019), a fim de que sejam apresentadas algumas contradições que se materializam nessas particularidades.

Assim, nosso trabalho analisará três ações/cenas, oriundas de políticas educacionais golpistas, neoliberais, neoconservadoras: a contrarreforma do ensino médio (2017) ou novo ensino médio (NEM); a militarização das escolas (2019); e o Programa Novos Caminhos (PNC) - (2019), os quais representam, em conjunto com outras “contrarreformas”, uma política educacional, em que as demandas do setor produtivo, aliadas às bases neoconservadoras dão a direção.

Dito isso, situamos essas ações como desdobramentos do golpe político de 2016 como golpes na educação nacional, uma vez que contribuem para subtração da formação crítica, que aglutina a disciplina e hierarquização dos corpos e a dualidade estrutural, na qual a manutenção da formação para o trabalho manual é palavra de ordem.

Cena I: a devastadora contrarreforma do ensino médio

A Reforma do EM ou o “novo ensino médio” (NEM) analisados sob a ótica do materialismo histórico reitera a dualidade escolar como marca estrutural de uma sociedade de classes, uma vez que, retoma marcos estabelecidos em contextos de autoritarismo, nos quais o segundo grau passou a ter a profissionalização como universal e compulsória, conforme

a Lei nº 5.692/71³. A teoria marxista nos ajuda a desnaturalizar os fenômenos sociais e amplia o “[...] princípio metodológico da investigação dialética da realidade social [...] antes de tudo significa que cada fenômeno pode ser compreendido como momento do todo”. (Kosik, 1976, p. 49).

O golpe na formação da juventude da classe-que-vive-do-trabalho, por meio da Lei nº 13.415/17, revela uma retomada dessa proposta e emerge como mais um desdobramento dos anseios do capital “ultraneoliberal” na imposição da formação desses(as) jovens. As mudanças na estrutura do EM brasileiro, nesse sentido, atendem exclusivamente às investidas e pressões econômicas e políticas prevaletentes no Brasil a partir da década de 1990 por meio das orientações do Banco Mundial (BM) e demais organismos multilaterais internacionais, dominantes da economia global, iniciadas no Brasil no governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso – (PSDB) – (1995-2003).

Contudo, observamos que desde 1930, as reformas educacionais consolidam o projeto de sociedade idealizado pela burguesia nacional. Na “contrarreforma” do EM não é diferente, os arranjos societários conduzem os(as) estudantes a uma formação em que, “aparentemente” eles(as) são os(as) protagonistas de seu percurso formativo, na escolha do seu caminho na escolha dos itinerários formativos. De acordo com Cunha (2017), esse discurso materializa um “atalho para o passado”, já que apresenta inspirações consolidadas na educação brasileira, como a contenção dos(as) mais pobres na educação profissional e tecnológica, impostas desde os acordos internacionais firmados a partir do golpe militar da década de 1960.

Levando em conta, que as classes populares são impulsionadas a uma formação para o trabalho técnico, a grande maioria será empurrada para a opção pelo itinerário técnico-profissional posposto pela contrarreforma do EM no NEM, ou, as escolas públicas ofertarão, em maior número, exclusivamente esse itinerário, já que não são obrigadas pela Lei nº 13.415/17 a oferecer todos os cinco.

³ Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 01/09/ 2018.

Todavia, o EM técnico e integral que é oferecido nas escolas federais ainda está muito aquém dos(as) jovens da periferia. Não é dessa formação que estamos falando, mas da que intencionalmente prepara para o trabalho simples/manual. Além disso, no NEM, o itinerário técnico-profissional possibilita que os(as) educadores(as) não necessitem de uma formação docente, basta que tenham o notório saber.

Enfatizamos que essa política destrutiva dos(as) reformadores(as) corresponde a mais um dispositivo da contrarreforma/desmonte do Estado no país, consolidada nos projetos draconianos do MDB e de seus aliados. Sabemos que o projeto de reforma do EM já estava em debate desde o primeiro mandato da ex-presidenta, Dilma Rousseff. Todavia, a maneira como se deu a sua discussão, elaboração e aprovação no governo de Michel Temer, não deixa dúvidas das intenções mercadológicas na aprovação da Lei nº 13.415/17, as quais apresentavam como solução para o desinteresse dos(as) jovens pelo EM, a escolha por itinerários formativos. Outrossim, dos propósitos de desvalorização dos(as) docentes e do projeto do EM técnico e profissional como segmento de terminalidade da vida escolar de alunos(as) das classes populares.

O NEM atende a um projeto societário da classe dominante, em que, a educação é alvo de ataques antidemocráticos. Nisso temos visto direitos políticos e sociais conquistados através de resistência e de luta sendo ameaçados. Por isso, é necessário que se compreenda que a “contrarreforma” do EM é uma reforma aglutinada às reformas do mundo do trabalho e que em conjunto com a reforma da previdência e administrativa constituem-se como instrumentos de destruição e desregulamentação do trabalho formal. Nesse sentido, compreendemos que:

A reforma de ensino médio proposta pelo bloco de poder que tomou o Estado brasileiro por um processo golpista, jurídico, parlamentar e midiático, liquida a dura conquista do ensino médio como educação básica universal para a grande maioria de jovens e adultos, cerca de 85% dos que frequentam a escola pública. (Frigotto, 2016, n. p.).

No texto “Resistir é preciso, fazer não é preciso”: as contrarreformas do ensino médio no Brasil”, Ramos e Frigotto (2019)

destacam a importância e a necessidade de resistir por meio dos(as) educadores(as), das organizações científicas e sindicais a reformas do Estado concebidas pela lógica mercadológica, que determina tanto a forma quanto o conteúdo das políticas educacionais no EM brasileiro.

Ambos assumem como signo linguístico a palavra “contrarreforma/s”, para dar dimensão política e histórica dos ataques que vêm sofrendo a educação básica no Brasil em correspondência ao desmonte do Estado que coaduna a “contrarreforma do ensino médio” com outras “contrarreformas” imperiosas no neoliberalismo. Entendemos, por meio de Bakhtin, que “Cada signo ideológico é não apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas também um fragmento material dessa realidade.” (2006, p. 23). A “contrarreforma” do ensino médio consolida políticas públicas que confrontam a ampliação e universalização da última etapa da educação básica para os(as) brasileiros(as) e conformam o pensamento da elite brasileira, principalmente em conjunturas como as de 2016, em que o Estado mínimo é evocado.

Todas as ditaduras ou golpes em nossa história, de maior ou menor profundidade, buscam, pois, salvaguardar os domínios do capital; e todas as ditaduras e golpes necessitam intervir na disputa das ideias e nossos processos educativos. Por isso, ditaduras e golpes efetivam, concomitantemente, contrarreformas no plano econômico, político, educacional e cultural. Sua natureza e profundidade, nos dias atuais, estão relacionadas à crise estrutural do sistema capital que, para prosseguir, necessita ser cada vez mais destrutivo e violento contra os direitos da classe trabalhadora e de seus filhos (Ramos; Frigotto, 2017, p. 29).

Nesses termos, salientamos que o NEM expõe, mais uma vez, os ramos do projeto ético-político da classe dominante (antinacional, antipovo, antidireitos universais básicos) para a educação das juventudes da classe trabalhadora no Brasil. Entretanto, destacamos que uma das reivindicações da sociedade civil ao atual governo do presidente Lula (2023) é a revogação do NEM.

Vimos que, em 4 abril de 2023, através da Portaria nº 627, o cronograma de implementação do ensino médio foi suspenso e:

Art. 1º Suspender os prazos de que tratam os artigos 4º, 5º, 6º e 7º da Portaria MEC nº 521, de 13 de julho de 2021, que instituiu o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio, pelo prazo de 60 (sessenta) dias após a conclusão da Consulta Pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio, instituída pela Portaria MEC nº 399, de 8 de março de 2023. (Brasil, 2023).

Entretanto, entendemos que essa é só uma medida de adiamento, negando os movimentos de reivindicação à revogação tanto dos(as) discentes e de seus movimentos sociais quanto dos(as) docentes e suas instituições sindicais. Nisso, entendemos que revogar o NEM, também é uma resposta necessária, urgente e possível aos atos golpistas de 2016 na educação dessa juventude.

Cena II: militarização das escolas, a educação pelo medo

No processo eleitoral de 2018, Jair Messias Bolsonaro, que naquele momento era apenas mais um candidato a presidente, apresentou como solução para os problemas da Educação Básica a militarização das escolas públicas. Em debate eleitoral realizado naquele ano pela Rede TV, perguntado sobre quais seriam as suas propostas para a educação, respondeu:

A educação infantil é a base para a educação final. Nas escolas, hoje em dia, o que se aprende? Ideologia de gênero, partidarização, análise crítica das questões apenas, nada mais além disso. No meu tempo, você tinha física, química, matemática, geografia, história, educação moral e cívica. Isso não tem mais. Retiraram também do professor a sua autoridade dentro de sala de aula. O professor hoje em dia, conforme pesquisa aqui em São Paulo, em muitas escolas, está mais preocupado em não apanhar do que ensinar. Como exemplo, nós temos para isso, é fazer em grande parte das escolas do ensino fundamental, a militarização dessas escolas, ou seja, colocar diretores vindos do meio militar para que possa, via disciplina e hierarquia, essa garotada aprender algo para o futuro, diferente do que é ensinado hoje em dia (Matoso, Garcia, Salomão, 2018).

Para Bolsonaro, a militarização das escolas públicas seria uma medida de combate daquilo que ele rotula de “ideologia de gênero”, a doutrinação, a violência contra os professores e melhoraria a educação com base na “disciplina e hierarquia”. Eleito, tal proposta se materializou no Decreto nº 10.004 de 05/09/2019, que instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim), numa parceria entre o Ministério da Educação e o Ministério da Defesa. No entanto, compreendemos que simplesmente aceitarmos acriticamente essas palavras seria o mesmo que nos mantermos na aparência fenomênica, quando nosso objetivo enquanto pesquisadores é apreendermos sua essência (Netto, 2011).

Apesar do processo de militarização das escolas públicas não ser algo novo, visto que já vinha se desenvolvendo no Brasil desde fins da década de 1990 em estados como Goiás, foi somente a partir da instituição do Pecim que esse processo ganhou maior visibilidade e se tornou uma política pública educacional de âmbito federal, alcançando novos patamares. Desta forma, a execução desse programa não pode ser dissociada da conjuntura da contrarreforma do EM e do PNC, assim como também não pode ser dissociada dos demais processos de contrarreforma que levaram à perda de direitos e precarização da classe trabalhadora.

O primeiro ponto que merece reflexão é que o processo de militarização das escolas públicas transcende a esfera de um único governo ou partido de um campo político específico. Isso se evidencia ao considerarmos sua implementação mesmo em estados governados por partidos tradicionalmente associados à esquerda e ao campo progressista, como a Bahia, que é governada pelo Partido dos Trabalhadores ininterruptamente desde 2007 e atualmente abriga mais de 100 escolas cívico-militares (Gomes, Oliveira, 2022).

Mesmo assim, é inegável que a eleição de Jair Bolsonaro no ano de 2018 e o Pecim representam um marco significativo no processo de militarização das escolas. Segundo dados apresentados e divulgados recentemente pela Rede Nacional de Pesquisa sobre Militarização da Educação (Repme), em 2019 havia aproximadamente 230 escolas militarizadas em todo o país. Todavia, esse número aumentou exponencialmente, ultrapassando a marca de 800 escolas em 2023. Em outras palavras, isso significa que, em um período curto, de apenas quatro

anos, o número de escolas militarizadas quase quadruplicou, evidenciando um triste crescimento dessa política.

Apesar de o processo de militarização das escolas públicas não se limitar ao espectro político dos prefeitos, governadores e presidente, é inegável que o avanço do conservadorismo, especialmente desde o golpe que resultou no impeachment da presidenta Dilma Rousseff, e a eleição de um presidente de extrema-direita em 2018 intensificaram essa orientação. O aumento acentuado no número de escolas cívico-militares em um período relativamente curto é um fenômeno sem precedentes na história recente do país, destacando a profunda influência desse contexto político no cenário educacional.

O segundo ponto que buscamos refletir é que consideramos fundamental pensarmos sobre o avanço não apenas do processo de militarização da sociedade, em que a militarização das escolas é um sintoma, mas também entendermos que está inserido em uma tendência de criminalização da pobreza. Nesse contexto, a educação de crianças e adolescentes das classes populares é muitas vezes abordada como uma questão de ordem policial, de segurança pública, caracterizando uma abordagem baseada em repressão e autoritarismo.

Consideramos que a abordagem de Anderson (1995) oferece uma contribuição significativa ao destacar a conexão entre o avanço das políticas neoliberais e a redução de direitos dos trabalhadores. Essas políticas frequentemente estão interligadas com iniciativas que buscam criminalizar e enfraquecer movimentos sociais, como sindicatos e outras organizações de representação de classes. Em outras palavras, diante da diminuição de direitos, da crise do capital, o Estado muitas vezes responde com medidas violentas para assegurar os lucros da classe dominante.

Enquanto política educacional, esse aspecto se reflete numa educação de ímpeto punitivista e autoritária, reforçando uma narrativa que trata as crianças e adolescentes das classes populares como potenciais criminosos ou delinquentes, aqueles que precisam ser vigiados constantemente. Assim, a militarização das escolas públicas é utilizada como uma resposta simplista para problemas que são muito mais complexos e que possuem sua origem em questões estruturais, ou seja, na própria forma de produção e organização da sociedade, que vai gerar as desigualdades de classes.

No documento *Diretrizes das Escolas Cívico-Militares*, publicado em 2021, podemos perceber como essa questão é determinante como um fator para ser levado em consideração para a escola poder ser militarizada.

Se, por um lado, exige-se cidadãos cada vez mais preparados para a sociedade e para o mundo do trabalho, por outro, a realidade que se apresenta em muitas escolas públicas do país torna a educação um grande desafio. Essa difícil realidade será ainda mais presente nas Ecim, onde a situação de vulnerabilidade social e o baixo Ideb foram critérios para a adesão das escolas públicas ao Pecim (Brasil, 2021, P.124).

Dessa forma, então, fica evidente que pelo menos no programa que foi criado pelo governo federal, em 2019, tanto a vulnerabilidade social quanto o baixo resultado no Ideb foram considerados como critérios para que as escolas pudessem se tornar cívico-militares. Ou seja, fatores que se encontram no âmbito das desigualdades sociais, que são frutos de questões relativas à própria estrutura da sociedade capitalista, são definidores para se colocar crianças e adolescentes sob a vigilância de militares até dentro das escolas.

Não podemos esquecer ou ignorar que os filhos das classes populares já convivem constantemente com o medo causado pela violência do Estado nas periferias por serem vítimas diretas⁴ ou indiretas – perdendo pai, mãe ou outros parentes –, assim o processo de militarização das escolas transforma o espaço escolar, que deveria se pautar por valores democráticos, de respeito, acolhimento e inclusão, num espaço que se pauta pela reprodução da violência e do medo (Benevides, Soares, 2020).

Então, concordamos com Sousa e Oliveira (2023) quando estes afirmam que

[...] a militarização propõe um modelo que visa padronizar e doutrinar o comportamento e o pensamento; que despreza o pluralismo, as diferenças e a diversidade; que propõe a gestão

⁴De acordo com o Instituto Fogo Cruzado, de julho de 2016 a agosto de 2023 tivemos 601 crianças e adolescentes baleadas somente na região do Grande Rio, sendo boa parte destas em ações policiais. Das 601 vítimas, 267 morreram.

constituída por relações verticalizadas, com a prevalência da obediência e do medo; que cerceia a liberdade; e que é esvaziada de reflexões, criatividade e criticidade (Sousa, Oliveira, 2023, p.67).

Isso quer dizer que a militarização das escolas públicas altera a lógica pela qual a escola deveria funcionar, pois a lógica militar funciona por uma outra perspectiva que não a do debate democrático de ideias e de aceitação das diferenças e diversidade. Pelo contrário, a lógica militar busca a uniformização e eliminação do contraditório, levando alunos a perderem aulas ou receberem advertências apenas pelo uso de adereços, como piercings, ou de cortes de cabelo fora dos padrões exigidos pela instituição⁵.

Apesar da origem do processo de militarização das escolas ser anterior ao contexto em que surgiu o NEM e o PNC – embora esse processo tenha ganhado força pelo mesmo contexto, com a criação do Pecim –, ele reforça a problemática envolvida nessas políticas. Com a militarização das escolas fica ainda mais evidente a dualidade da educação brasileira: das escolas voltadas para atender aos filhos da classe dominante, com formação crítica e respeito à pluralidade e diversidade de ideias; e das escolas que atendem aos filhos da classe trabalhadora, popular, com uma formação voltada para a obediência aos superiores hierárquicos e sem questionamentos, para o medo, para atender as exigências do mercado de trabalho e da preocupação com a ordem.

Não obstante ao fato de que o novo governo Lula revogou o decreto que instituiu o Pecim e isso tenha sido comemorado por movimentos sociais e profissionais da educação alinhados com o campo democrático, não necessariamente isso significa o fim do processo de militarização das escolas públicas. Mesmo com o crescimento acentuado de escolas cívico-militares após o Pecim em 2019, a maior parte das escolas existentes que segue esse modelo não é dependente do programa federal⁶,

⁵ Em sites da imprensa podemos encontrar inúmeras matérias com denúncias de alunos e seus responsáveis sobre a exigência de determinados padrões estéticos nas escolas cívico-militares. Tal problemática levou o MPF a ajuizar uma ação civil pública para proibir que colégios militares e cívico-militares interfiram em questões que se relacionem com questões estéticas, sem relação direta com a melhoria do ensino. Ver <https://educacao.uol.com.br/noticias/2023/07/13/mpf-escolas-militares-padroao-estetico-alunos-acao-civil-publica.htm>

⁶ Reportagem da Folha de São Paulo indica que menos de 15% das escolas militarizadas do país será afetada pela revogação do decreto que instituiu o Pecim. Ver:

sendo oriundas de parcerias estabelecidas entre governos municipais e estaduais.

Isso significa dizer que, na prática, a revogação do Pecim, por si só, não será o suficiente para barrar o avanço da militarização das escolas. Será necessário que haja um esforço conjunto e permanente, envolvendo movimentos sociais, profissionais da educação e comunidades escolares para que esse avanço seja interrompido. Não quer dizer que a revogação do Pecim não seja importante, pelo contrário, é, entretanto, ela é apenas parte da caminhada que envolve o enfrentamento a outras políticas educacionais que impedem ou dificultam a consolidação de uma democracia popular no Brasil.

Cena III: o Programa Novos Caminhos e a potencialização da educação técnica e profissional no Brasil

Lançado em outubro de 2019, pelo Ministro da Educação Abraham Weintraub⁷, com o objetivo de elevar de 8% para 80% até 2023, a educação profissional e tecnológica no Brasil, o PNC é “um conjunto de ações para o fortalecimento da política de Educação Profissional e Tecnológica, [...] alinhada às demandas do setor produtivo e na incorporação das transformações produzidas pelos processos de inovação tecnológica.” (MEC, 2019).

Impulsionado por políticas públicas educacionais anteriores, em particular, o NEM, o PNC encarna investidas do projeto político liberal, ao reforçar a proposição de que aos(às) jovens da classe trabalhadora deve-se ofertar majoritariamente educação para o trabalho manual, privilegiando outras esferas sociais com educação propedêutica, o que aumenta cada vez mais o fosso entre as classes sociais.

Os itinerários formativos do NEM, sobretudo o V, tem na EPT o reforço da dualidade estrutural na educação básica, com mais vilipêndio à

<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/07/decisao-do-governo-lula-afeta-menos-de-15-das-escolas-militares-do-pais.shtml>

⁷ Ministro da Educação de 2019 a junho de 2020. Após deixar o MEC, assumiu o cargo de Diretor Executivo no 15º Distrito do conselho administrativo do Banco Mundial. Weintraub também é economista e professor da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP).

formação aligeirada, esvaziada, débil dessa juventude. Somado a isso, a “contrarreforma” do ensino médio, também, agudiza a precarização do trabalho docente e fomenta a sua desvalorização, por meio do notório saber; ignora o diálogo com atores/atrizes do campo da educação na construção de políticas públicas educacionais; recupera a educação profissional e técnica, implementada em conjunturas anteriores; amplia as desigualdades sociais; não leva em conta a carência de docentes nas redes estudais, onde prioritariamente é ofertado o ensino médio, nem a condição de infraestrutura das escolas. Esse aceno ao metabolismo do Capital, nos possibilita compreender o engodo apresentado nas políticas de Estado para Educação, como parte das estratégias dos ataques iniciados com a política global neoliberal.

A reforma do ensino médio cria um *apartheid* social na formação desses(as) discentes (SINPRO, 2018)⁸. O domínio do “espírito comercial” nos processos formativos não é restrita ao governo de extrema direita, porém, a imediatividade do capital neoliberal e das novas dimensões da sua sociabilidade, em particular, no trabalho uberizado, digital e empreendedor; na indústria 4.0 (Antunes, 2020) são estruturantes na elaboração de políticas públicas educacionais para essa conjuntura de desemprego estrutural e capitalismo de plataforma.

A lógica destrutiva do trabalho que se espalha em outras esferas da vida social, tem expressões mais ofensivas nas atuais normativas de educação no Brasil, uma vez que, engendram as disputas por hegemonia e elementos corrosivos do neoliberalismo, correspondentes aos ditames da cosmologia econômica liberal, em que o propósito é formar para produzir mais, não interessando como se garanta esse processo formativo. Sabemos que o trabalho é um dos fins do processo educativo, mas, não é o único. Por isso, é essencial que cada jovem da classe trabalhadora receba formação ampla e integrada e trabalho digno (Gramsci, 1982), como qualificador da cidadania.

Entendemos o PNC como braço da “contrarreforma” do ensino médio, Lei nº 13.415/2017, que por via dos “itinerários formativos” dá ênfase à formação técnica e profissional no NEM. No discurso de tradição

⁸ SINPRO. Reforma de Temer legaliza o 'apartheid educacional' no Brasil", diz Gaudêncio Frigotto. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/reforma-de-temer-legaliza-o-apartheid-educacional-no-brasil-por-gaudencio-frigotto/>

liberal burguesa, o NEM e o PNC articulam-se na ideologia da “liberdade!”.

Capturada do liberalismo clássico, desde o golpe de 2016, a palavra “liberdade” tem avultado mais “engajamento”. No que se refere às políticas públicas educacionais, o “cardápio curricular” proposto pela “contrarreforma”, dispõe aos(as) alunos(as) a falsa possibilidade da “escolha” em seu percurso/caminho de formação.

A cultura da liberdade humana, na crença do individualismo, está nos itinerários formativos, bem como está no PNC, porque não constrói com/para as juventudes senso de Estado, sociedade e responsabilidades coletivas, uma vez que, se forjam o pensamento “individualista” e “utilitarista” da/na educação, encarnados, no país nas diretrizes econômicas do neoliberalismo, que mediante as privatizações, terceirizações, proposições do Banco Mundial e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico para a educação na América Latina e Caribe consolidaram estratégias do desmonte do Estado, incluindo a educação pública.

No movimento de compreensão da materialidade do discurso da “liberdade” como desdobramentos da “contrarreforma” do ensino médio, em particular, o PNC, recuperamos de Marx (2010), na crítica à questão judaica, a pergunta: “Que emancipação almejam?”, pois almejar a liberdade está em alcançar a emancipação humana. Nisso, destaca que existe um contraponto entre a liberdade política e a emancipação política. A liberdade política constituinte do Estado burguês não liberta os homens, ao contrário, garante os privilégios de classe no Estado de direito.

Segundo Alvarenga (2010), Marx dirige suas preocupações aos limites da emancipação política, superada somente pela emancipação social e humana. Esses limites imprimem o espírito da sociedade burguesa, em que o homem/a mulher não encontra igualdade, ao contrário, a desigualdade. O Estado burguês decreta a igualdade política dos indivíduos, mas, aprofunda contradições sociais.

Essas questões estão agudizadas no PNC, na contradição da “liberdade”, pretendida e na liberdade alcançada, uma discussão de enfoque nos itinerários formativos, posto que, do ponto de vista da infraestrutura, dos recursos e do número insuficiente de docentes, seria impossível que as redes estaduais que (majoritariamente ofertam o ensino

médio) ofertassem itinerários formativos correspondentes aos anseios dos(as) alunos(as). Dito isso, salientamos que tanto o NEM quanto o PNC, traduzem os dilemas impostos pelos limites e contradições dessas políticas educacionais via golpe de Estado.

Considerações finais

Entendemos que essas três cenas políticas-educacionais nacionais não nos apresentam nenhuma novidade do ponto de vista das ações/ políticas públicas para a juventude no Brasil. Ao contrário, em ambas, vimos a retomada de ideias já postas em momentos anteriores de golpe de Estado e de ataques à democracia vistos nas décadas de 1960, 1970, 1980.

A justificativa de melhorar o rendimento escolar e a disciplina dos(as) jovens estudantes brasileiros(as) na educação básica, camufla a hierarquização e domínio dos seus corpos, em um programa curricular que minimiza a formação crítica, no cenário crescente de conservadorismo. Aqui, tentamos demonstrar que a agenda governamental de governo golpista, se espalha por várias vertentes para que o controle dessa juventude seja geral.

Essas três ações expressam as contradições da lógica liberal e do capitalismo central nos processos formativos desses(as) jovens de países em desenvolvimento, em que a continuidade de formação para precarização, alienação do trabalho e manutenção da divisão social do trabalho, e das desigualdades sociais são postas pela questão social (Marx, 2019). Por isso, como vimos, no pleno desenvolvimento da ordem do capital, a escola, desde o início da modernidade, imperativamente, subtrai, cada vez mais, do homem o seu processo criativo ontológico, para a ampliação e continuidade da acumulação capitalista. (Manacorda, 2007).

Nas projeções do capitalismo, em particular, do estágio “ultraneoliberal”, é necessário que essa escola conforme o espírito desumanizador, alienante, não emancipatório, com vistas a formar trabalhadores(as) que atendam as necessidades desse capitalismo, que por via do Estado, impõe o estatuto do mercado ao processo educativo das juventudes.

Nesses termos, a “contrarreforma” do ensino, a militarização das escolas e o PNC agregam de forma mais aguda os interesses mercantis na

formação dos(as) jovens com cursos voltados exclusivamente para a formação técnica e profissional alinhados ao sistema produtivo e sua sujeição unicamente ao trabalho.

Referências

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (orgs). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ANTUNES, Ricardo. **Uberização, trabalho digital e Indústria**. 4.0 – 1. ed., São Paulo: Boitempo, 2020.

ALVARENGA, Marcia Soares de. **Sentidos da cidadania: políticas de educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas do método sociológico da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, com colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. São Paulo: Huvitec, 2006.

BENEVIDES, Alessandra de Araújo & SOARES, Ricardo Brito. Diferencial de desempenho de alunos das escolas militares: o caso das escolas públicas do Ceará. In: **Nova Economia**. v. 30, n. 1, p. 317-243. 2020.

BORÓN, Atilio. A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal. In: SADER; GENTILI(Orgs.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Diário Oficial da União**. Brasília: 1971.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Dispõe sobre a alteração da lei nº 9.394/96 e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília: 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Novos Caminhos**. 2019. Disponível em: <http://novoscaminhos.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes das Escolas Cívico-Militares**. 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/ acesso_informacao/pdf/10DIRETRIZESPECIMVERSO_observaes_14072021convertido2.pdf. Acesso em: 25 ago. 2023.

BRASIL. Portaria nº 627, de 4 de abril de 2023. **Diário Oficial da União**. Brasília: 2023.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino médio: atalho para o passado. **Educação e Sociedade**, v. 38, n. 139, abr./jun. 2017.11 p. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00373.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio; RAMOS, Marise. Medida Provisória 746/2016: a contrarreforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. **Revista HISTEDBR** On-line, UNICAMP, 2017.

GOMES, Linda; OLIVEIRA, Paulo. Militarização avança nas escolas públicas da Bahia. **Projeto Colabora**. Bahia, 2022. Disponível em: <https://projctocolabora.com.br/ods4/militarizacao-avanca-nas-escolas-publicas-da-bahia/>. Acesso em: 25 ago. 2023.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. 2. ed. Campinas: Editora Alínea, 2007.

MARK, Karl. **Sobre a questão judaica**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política: livro I; tradução de Reginaldo Sant'Anna. – 36. ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

MATOSO, Filipe; GARCIA, Gustavo; SALOMÃO, Lucas. Oito presidenciais discutem propostas de governo no segundo debate da campanha eleitoral de 2018. **O Globo** [online]. Brasília. 18/08/2018. Disponível em:
<https://g1.globo.com/politica/eleicoes/2018/noticia/2018/08/18/oito-presidenciais-discutem-propostas-de-governo-no-segundo-debate-da-campanha-eleitoral-de-2018.ghtml>. Acesso em: 27 ago. 2023.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

SOUSA, Jefferson Soares; OLIVEIRA, Denise Lima de. Das cirandas aos quartéis: expansão da militarização das escolas públicas no Tocantins. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 17, n. 37, p. 61–82, 2023. DOI: 10.22420/rde.v17i37.1678. Disponível em:
<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1678>. Acesso em: 2 set. 2023.