

CRISES CAPITALISTAS E CONJUNTURA DE CONTRARREFORMAS: QUAL O LUGAR DO ENSINO MÉDIO?

CAPITALIST CRISES AND THE CONJUNCTURE OF COUNTER-REFORMS: WHAT IS THE PLACE OF HIGH SCHOOL?

CRISIS CAPITALISTAS Y COYUNTURA DE CONTRARREFORMAS: ¿CUÁL ES EL LUGAR DE LA ENSEÑANZA MEDIA?



Bruno Gawryszewski*
brunogawry@gmail.com

REVISTA PEDAGÓGICA

Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da Unochapecó | ISSN 1984-1566

Universidade Comunitária da Região de Chapecó | Chapecó-SC, Brasil

Como referenciar este artigo: GAWRYSZEWSKI, B. Crises capitalistas e conjuntura de contrarreformas: qual o lugar do Ensino Médio? Revista Pedagógica, Chapecó, v. 19, n. 42, p. 83-106, set./dez.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v19i42.4024>



RESUMO: Este trabalho discute a chamada reforma do Ensino Médio na atual conjuntura histórica de execução de contrarreformas como mecanismo de adiamento ou reversão das crises capitalistas. Para atingir tal intento, o aporte teórico da análise foi a “Lei Geral da Acumulação Capitalista”, desenvolvida por Karl Marx, acerca dos fundamentos das crises do modo de produção capitalista. A análise foi contextualizada para o Brasil contemporâneo em que tem se implementado uma série de medidas estruturais sob o discurso de reinserir competitivamente a economia brasileira no cenário global. Um dos componentes para essa recomposição capitalista ser bem-sucedida é a formação da força de trabalho de nível médio. A conclusão é que os sentidos para o Ensino Médio defendidos pelas frações burguesas e seus intelectuais orgânicos apontam para a formação de um trabalhador flexível, com base em competências e dotado de subjetividade conformada à intensificação da precarização do trabalho e do desemprego estrutural.

Palavras-chave: Crises Capitalistas. Conarreformas. Ensino Médio.

ABSTRACT: This paper discusses the so-called high school reform in the current historical conjuncture of counter-reforms as a mechanism for postponing or reversing capitalist crises. To achieve this, the theoretical contribution of the analysis was the “General Law of Capitalist Accumulation”, developed by Karl Marx, on the foundations of the crises of the capitalist mode of production. The analysis was contextualized for contemporary Brazil in which a series of structural measures have been implemented under the discourse of competitively reinserting the Brazilian economy in the

global scenario. One of the components for this capitalist recomposition to be successful is the formation of the mid-level workforce. The conclusion is that the senses for secondary education defended by the bourgeois fractions and their organic intellectuals point to the formation of a flexible, competence-based and subjectivity-based worker conforming to the intensification of precarious work and structural unemployment.

Keywords: Capitalists Crises. Counter-reforms. High School.

RESUMEN: Este trabajo discute la llamada reforma de la enseñanza media en la actual coyuntura histórica de ejecución de contrarreformas como mecanismo de aplazamiento o reversión de las crisis capitalistas. Para alcanzar el intento, el aporte teórico del análisis fue la Ley General de la Acumulación Capitalista, desarrollada por Karl Marx, acerca de los fundamentos de las crisis del modo de producción capitalista. El análisis fue contextualizado para Brasil contemporáneo en que ha sido puesta una serie de medidas estructurales bajo el discurso de re inserción competitiva a la economía brasileña en escenario global. Uno de los componentes para que esta recomposición capitalista sea exitosa es la formación de la fuerza de trabajo de nivel medio. La conclusión es que los sentidos para la Enseñanza Media defendidos por las fracciones burguesas y sus intelectuales orgânicos apuntan a la formación de un trabajador flexible, basado en competencias y de subjetividad conformada a la intensificación de la precarización del trabajo y del desempleo estructural.

Palabras clave: Crisis Capitalistas. Conarreformas. Enseñanza Media.



* Doutor em Educação pelo PPGE/UFRJ. Professor do Departamento de Administração Educacional da Faculdade de Educação da UFRJ. Integrante do Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação (COLEMARX) da FE/UFRJ.

1 PRELÚDIO

No dia 8 de setembro de 2016, em tom de consternação, o Ministério da Educação divulgou o resultado das avaliações que compõem o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), referente a 2015. De acordo com a avaliação, o desempenho dos estudantes brasileiros de Ensino Médio nas provas de Língua Portuguesa e Matemática ficou muito aquém das metas estipuladas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Em termos de avaliação da aprendizagem por competências definidas, significa afirmar que a média dos alunos brasileiros tem dificuldade em ler e interpretar textos e baixa capacidade para resolver problemas matemáticos. Diante do quadro de “urgência”, o Ministro adiantou que o Governo Federal editaria uma Medida Provisória (MP), fato que ocorreu no mesmo mês através da MP nº 746/2016, e esta, posteriormente, foi modificada em alguns pontos e promulgada em fevereiro de 2017 pela Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017b). Essa MP foi a base da chamada Reforma do Ensino Médio do governo ilegítimo de Michel Temer (PMDB).

Não é de interesse de o presente texto pormenorizar todo o conteúdo previsto na referida lei, esforço que já foi realizado em diversas publicações jornalísticas, sindicais e acadêmicas, conforme o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES, 2017)¹, mas sim, tem o propósito de discutir os sentidos difundidos por figuras ocupantes de cargos no bloco do poder e intelectuais orgânicos da burguesia que têm concentrado esforços em torno da ideia de que o Ensino Médio estaria em *crise* e, logo, precisaria ser reformado. Assim, questiona-se: qual noção de crise do Ensino Médio perpassa as intervenções governamentais e intelectuais orgânicos afinados ao projeto do governo ilegítimo de Temer?

Para dar conta de tal tarefa, analisaremos a noção de crise balizada no referencial teórico marxista. A partir daí traçaremos paralelos com as ocorrências da expressão “crise do Ensino Médio” por ocupantes do bloco no poder do projeto capitaneado pelo governo ilegítimo de Temer (PMDB). A apreensão dos sentidos dessas menções à crise do Ensino Médio permitirá situarmos suas vinculações ao rearranjo de forças dentro do bloco burguês e suas pretensões para o sistema educacional em geral, e em especial, ao papel do Ensino Médio para a formação da classe trabalhadora brasileira. Isso se agrava pelo reconhecimento de que

[...] está em pauta no projeto do governo Temer é um processo de crise civilizatória, ético-política, imersa na ordem da reprodução do capital, cujo cotidiano local e global nos leva a viver, de maneira crescente, as mazelas perversas da “sociedade das desigualdades e da devastação”. (SILVA; DICKMANN; BERNARTT, 2017).

¹ Acrescido, também, dos recentes dossiês promovidos pelas revistas *Educação e Sociedade* e *Retratos da Escola*, dentre outros.

2 Elementos para pensar a crise capitalista

Embora toda crise em uma sociedade capitalista esteja associada a alguma queda ou interrupção momentânea na captura da riqueza produzida por aqueles que detêm os meios de produção, por vezes a partilha do poder entre as frações da classe dominante entra em estados de curtos-circuitos prolongados, o que impede ou dificulta os acordos políticos em nome da “governabilidade”. Conforme nos sugere Iasi (2016, [s. p.]):

A grande ilusão do período conjuntural mais recente [o dos governos do PT] foi a crença no mito do desenvolvimento capitalista “sustentável” – como se fosse possível evitar as crises com a administração dos investimentos, controle fiscal e monetário, do consumo, dos gastos públicos e todos estes e outros elementos da chamada “macroeconomia”.

A mais recente crise é a comprovação do imperativo que Mészáros (2002) compreende como o incorrigível “impulso expansionista do capital”. Limitar tal impulso em nome de uma pretensa sustentabilidade regulada pelo Estado significa, no caso extremo, incidir contra o próprio sistema, renunciando à sua própria natureza. O modo de produção capitalista se estrutura pela reprodução ampliada, de modo que parte do lucro se destina a ampliar sua escala de produção, no intuito de vencer a concorrência de outros capitalistas. Por isso, Harvey (2011, p. 43) destaca que: “[O capital] é uma forma de poder social que não tem limites inerentes”.

Marx (2002) sistematizou no capítulo 23 do livro I de sua obra-magna o que foi chamado pelo próprio como “lei geral da acumulação capitalista”. De forma bem resumida no presente texto, formula que a composição técnica do capital ocorre pela relação entre o capital constante (os meios de produção como as máquinas, a tecnologia empregada, o uso do espaço) e o capital variável (a soma global dos salários pagos aos trabalhadores contratados). A progressiva capacidade do trabalhador coletivo em produzir uma quantidade maior de mercadorias em menor tempo expressa uma ordem de grandeza crescente por meio da *produtividade do trabalho*. Conforme expressa Marx (2002, p. 726), o aumento na produtividade implica que haja uma “[...] mudança na composição técnica do capital, o aumento da massa nos meios de produção, comparada com a massa da força de trabalho que os vivifica, reflete-se na composição do valor do capital, com o aumento da parte constante à custa da parte variável”.

Contudo, o aumento na composição orgânica do capital (diminuição da proporção de capital variável em relação ao capital constante) gera um paradoxo ao sistema capitalista, pois na medida em que a produtividade do trabalho aumenta, ela incide como força contrária ao próprio

emprego da força de trabalho no processo produtivo. Tendo em vista que a exploração da força de trabalho é a fonte mais valiosa de captura da produção porque gera mais valor, logo, a elevação da composição orgânica do capital implica decisivamente para o que Marx denominou como “lei tendencial da queda da taxa de lucro”. Essa formulação se constitui em subsídio fundamental para a análise das crises capitalistas, na medida em que o capital, ao converter gastos em equipamentos, tecnologias e conhecimentos lhe permite baixar os preços, porém, à custa do recrudescimento de uma população excedente ao processo produtivo, a chamada *superpopulação relativa* (MARX, 2002).

No entanto, a tendência da queda da taxa de lucro não pode ser confundida com determinação; caso contrário, o sistema capitalista já teria, há tempos, sofrido sua derrocada. Em meio à tendência da queda da taxa de lucro, um conjunto de *contratendências* são operadas no sentido de restabelecer os níveis de lucratividade. Iasi (2016, [s. p.]), com base em Marx, sistematiza esse conjunto a partir de seis mecanismos:

1. Intensificação da exploração dos trabalhadores;
2. Redução dos salários;
3. Aumento da superpopulação relativa (expropriar muito mais do que será utilizado pelo capital em sua esfera produtiva);
4. Redução dos custos do capital constante (subsídios, novas matérias primas, infraestrutura etc.);
5. Ampliação de mercados, seja para escoar a superprodução de mercadorias, encontrar novas fontes de matérias primas ou máquinas etc., seja, na fase atual do capitalismo, exportar capitais;
6. Autonomização da esfera bancária, buscando compensar com juros pagos por títulos da dívida pública ou outras formas, a queda na taxa de lucro.

Esses mecanismos citados por Iasi (2016) evidenciam que a produção capitalista se baseia em uma incessante valorização do próprio capital; portanto, não apenas como parte de um processo de produção, mas também como reprodução. E é nesse sentido que, segundo Osorio (2012, p. 62-63): “As crises servem como estopim para restabelecer novas condições para a rentabilidade do capital, para voltar a propiciar a renovação de seu ciclo de reprodução e de suas contradições econômicas e sociais em novos estágios”. Percebe-se que o próprio capital se retroalimenta de sua própria crise; por isso, o caráter cíclico das crises é condição própria do capitalismo.

Ilustremos brevemente o período mais recente no Brasil. Em 2002, a vitória da candidatura de Luís Inácio Lula da Silva para a presidência da República expôs a crise de legitimidade do neoliberalismo iniciado com Fernando

2 A despeito dos debates sobre a representação do neoliberalismo, três características parecem consenso sobre como este se consolidou no Brasil: liberalização e expansão da privatização na economia; vulnerabilidade externa; predomínio do capital financeiro.

Collor de Mello (1990) e impulsionado por Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). No campo macroeconômico, o governo Lula não alterou significativamente as medidas tomadas no mandato de Fernando Henrique Cardoso, mantendo os pressupostos neoliberais², como as metas de inflação, o câmbio flutuante e um equilíbrio fiscal permanente, vide os tão propalados contingenciamentos no orçamento, com vistas a prosseguir o pagamento da dívida pública brasileira.

Entre 2003 e 2010, ocorreu o maior ciclo de crescimento econômico desde a década de 1970. O Produto Interno Bruto (PIB) cresceu em média 4,1% ao ano (bastante superior à média do governo de seu antecessor FHC, 2,2%), a balança comercial brasileira obteve superávits sucessivos, catapultado pela exportação de *commodities*, sobretudo para a China. Tais fatores possibilitaram o acúmulo de reserva de dólares por parte do governo e a redução proporcional da dívida externa em relação ao PIB (54,9% em dez/2003; 39,2% PIB em dez/2010) (TEIXEIRA; PINTO, 2012).

O bom momento da economia brasileira na escala mundial permitiu que, ainda no final do primeiro mandato, o ajuste dos termos macroeconômicos pudesse ser flexibilizado mediante medidas que aliviaram os superávits primários em relação ao PIB, como a ampliação do crédito ao consumidor, a redução de alíquotas na cobrança de determinados impostos, a desoneração fiscal para a indústria, o incremento do reajuste do Salário Mínimo e a ampliação da transferência de renda através do programa *Bolsa-Família*, o fomento mais direto na economia por meio do Programa de Aceleração do Crescimento e dos empréstimos subsidiados do BNDES. Todas essas medidas (e diversas outras não listadas) incidiram positivamente para que a grande crise do capitalismo de 2008 tivesse seus efeitos amenizados no Brasil pela ação do Estado.

Ao contrário dos dois mandatos comandados por Lula, o primeiro governo de Dilma Rousseff (2011-2014) foi marcado pela progressiva desaceleração no crescimento econômico até a sua estagnação em 2014 (0,1% de aumento no PIB). A crise na Zona do Euro, ainda reflexo da recessão de 2008, adicionada à menor expansão da economia chinesa teve impacto interno no Brasil. A tentativa de iniciar um ciclo de redução da taxa de juros para estimular a economia não durou muito tempo, sobretudo porque contrariava a fração financeira-rentista da burguesia que tem interesse nos juros mais altos da rolagem da dívida pública.

Mesmo com números na economia não tão favoráveis quanto nos mandatos de Lula, vale destacar alguns dados oficiais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) das seis principais regiões metropolitanas brasileiras³ relativos ao emprego e renda no período de 2003 a 2014. A começar que o percentual de trabalhadores com carteira de trabalho assinada no setor privado na população ocupada passou de 39,7% (7,3 milhões) para 50,8% (11,7

3 O universo de estudo do IBGE abrangeu as regiões metropolitanas de Recife, Salvador, Belo Horizonte, São Paulo, Rio de Janeiro e Porto Alegre.

milhões) em 2014. Portanto, em 12 anos esse contingente expandiu 59,6% (4,4 milhões de pessoas) (IBGE, 2014).

O mesmo levantamento também mostra que, de 2003 a 2014, aumentou em 6,2 milhões o contingente de trabalhadores contribuindo para a previdência, abrangendo 75,8% (17,5 milhões de pessoas), acrescentando mais de seis milhões de pessoas aos 61,2% da população de contribuintes em 2003 (IBGE, 2014).

A escolarização da força de trabalho cresceu desde o início do governo Lula, sobretudo aqueles com pelo menos de 11 anos de estudo. A participação de trabalhadores com menos de oito anos de estudo caiu de 46% para 32%, enquanto aqueles com pelo menos 11 anos de estudo subiu de 34% para 50% (IBGE, 2014).

Com relação à renda média recebida pelo trabalho principal, esta foi estimada nas seis maiores RMs em R\$ 2.104,16, resultando no aumento do poder de compra (o rendimento em 2003 foi estimado em R\$ 1.581,31), o que apresentou acréscimos em todos os grupamentos de atividade econômica (IBGE, 2014).

Em 2014, foi registrado um contingente médio de aproximadamente 1.176 mil pessoas desocupadas, o que comparado a 2003, em que o contingente de desocupados era de 2.608 mil, resulta que a taxa de desocupação caíra 54,9%, uma redução que atingiu 1.432 mil de pessoas nas seis maiores RM do país (IBGE, 2014).

Esse conjunto de dados sobre emprego implicou em uma taxa de desocupação estimada, em dezembro de 2014, na casa de 4,3%. Essa foi a menor taxa já registrada em toda a série histórica da Pesquisa Mensal de Emprego. No conjunto do ano de 2014, a taxa de desocupação foi estimada em 4,8%, dado que mostra que a redução chegou a 7,5 pontos percentuais. Entre os jovens de 15 a 24 anos, a taxa de desocupação apresentava índices a primeira vista bastante exitosos (14,6% de 15 a 17 anos; 10,8% de 18 a 24 anos) (IBGE, 2015).

Sustentando-se nos indicadores sociais favoráveis e aproveitando a herança de popularidade do seu antecessor, Dilma Rousseff se reelegeu para o segundo mandato (2015-2018) por uma vantagem de três pontos percentuais contra o candidato do Partido da Social Democracia Brasileira, Aécio Neves. Seu mandato iniciou sob fortíssimos protestos, desde acusações de fraude nas eleições até prática de corrupção nas empresas estatais e no financiamento de campanha.

Com vistas a recuperar a confiança de diversas frações burguesas, Dilma escolheu o economista Joaquim Levy⁴ como Ministro da Fazenda e aplicou medidas enérgicas de ajuste fiscal, a fim de reduzir os gastos públicos para compensar a perda de arrecadação de impostos – pauta básica de qualquer ajuste neoliberal expresso na receita do consenso de Washington desde anos 1990. Essas medidas incluíram contingenciamento de mais de R\$ 70 bilhões do orçamento, regras mais difíceis para os trabalhadores

4 Joaquim Levy é doutor em Economia pela Universidade de Chicago, ocupou cargos no Fundo Monetário Internacional, no Banco Interamericano de Desenvolvimento e no setor bancário. Na gestão do Estado, trabalhou no Ministério da Fazenda e do Planejamento no governo FHC; posteriormente, foi Secretário do Tesouro Nacional no primeiro governo Lula e Secretário de Fazenda no Rio de Janeiro durante parte do governo de Sérgio Cabral Filho. Desde janeiro de 2016, após ter deixado o governo federal, assumiu posto de diretor do Banco Mundial.

5 Resumidamente, o crime de responsabilidade atribuído à Dilma Rousseff se sustenta no entendimento que a então Presidente abriu créditos suplementares, sem a aprovação do Congresso Nacional, de modo a assegurar que as metas do superávit fiscal fossem atingidas. Tal medida incluiu as chamadas “pedaladas fiscais”, que seriam operações de crédito, consideradas ilegais para alguns, a partir de repasses para programas do governo federal através de recursos dos bancos estatais, que na verdade se configuravam em empréstimos, pois os bancos cobravam juros pelo período coberto, o que seria ilegal tendo em vista sua proibição pela Lei de Responsabilidade Fiscal.

6 O texto de Marques (2016) traz dados do Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior de que no decênio 2001-2011 houve um crescimento sem precedentes das receitas de *commodities* na exportação do petróleo (aumento de 13.572%), açúcar bruto (1.417%), minério de ferro (1.271%), carne de frango (776%), açúcar refinado (674%), carne bovina (729%) e soja (646%).

requererem seguro-desemprego, pensão por morte e auxílio-doença, aumento de impostos e congelamento da correção da tabela do Imposto de Renda. O objetivo declarado era reverter a trajetória de crescimento do déficit público, mas o que ocorrera de fato foi o início da trajetória ascendente do desemprego, a consolidação da recessão econômica e, com o desaquecimento da economia, também desabou a arrecadação de impostos (não sem esquecer de toda repercussão da operação Lava-Jato realizada pela Polícia Federal).

Embora Dilma Rousseff tenha realizado acenos impetuosos de que poderia estancar a crise e refazer o pacto da governabilidade com a burguesia que fora bem-sucedido por alguns anos, a perda de apoio junto às frações dominantes já estava consolidada. O desfecho ocorrido com a perda do cargo em 31 de agosto de 2016 por *impeachment* sob acusação de crime de responsabilidade⁵ foi o motivo oficial de sua cassação, embora seus opositores jamais tivessem muito pudor ao vincular sua destituição à desaceleração de seus ganhos. A despeito da perplexidade de analistas e imprensa estrangeira com relação aos motivos que justificaram o *impeachment*, os agentes ocupantes dos cargos públicos no governo Temer repetiam a cantilena de que era urgente restaurar a confiança do mercado. Entre o setor empresarial ouvido pela grande imprensa, brandiam as vozes que materializavam a pauta do golpe. Em reportagem especial do *Valor Econômico*, os jornalistas ouviram empresários e analistas (anônimos) que explicaram por que defendiam a saída de Dilma do cargo de presidente. Sintomática a declaração de uma suposta empresária:

Os empresários se voltam contra o governo quando acaba o dinheiro. Isso não é ideológico. Eles mudam mesmo de lado quando acabam as benesses. Simples assim. A Dilma assinou o seu destino quando quis reduzir os juros e o *spread* bancário. Foi ali que começou. A indústria já estava sofrendo, mas é quando ela mexe com os bancos que a campanha contra ela começa. (NEUMANN, 2016).

Inúmeras análises apontam estarmos diante de um golpe de Estado na forma jurídico-parlamentar (MASCARO, 2016; ALVES, 2016; FONTES, 2016). O recado dado pela burguesia é que, dada a conjuntura de crise na trajetória de ganhos extraordinários⁶ auferidos em períodos bem recentes, não seria mais necessário o serviço de colaboradores de classes (que foi, pelo menos em parte, o papel cumprido pelos governos petistas na Presidência). Tendo em vista que as frações mais organizadas da classe trabalhadora já foram, em sua maioria, suficientemente domesticadas pela cooptação ao poder, sobretudo através da figura carismática e conciliadora do ex-presidente Lula, a retomada da acumulação de capital teria de ser, preferencialmente, com um governo “puro-sangue” aos capitalistas,

o que, segundo Marques (2016, p. 51), exigia “[...] uma política econômica e uma celeridade no ajuste fiscal já não mais possíveis sob a égide petista”.

Em razão da enorme profusão de dados que atestam a recessão econômica e os efeitos da crise capitalista que se abateu nas costas da classe trabalhadora, serão expostos alguns exemplos. A começar pela produção industrial que encerrou o mês de dezembro de 2015 com decréscimo de 7,9%, resultado que se refletiu também na força de trabalho ocupada na indústria durante o ano de 2015 (portanto, ainda sob o governo Dilma), que teve uma queda acumulada no ano de 7,8% (IBGE, 2016). Já sob o governo Temer, a Pesquisa Industrial Mensal do IBGE (2016, p. 10), referente ao mês de outubro de 2016, mostrava que, na comparação com igual mês do ano anterior, o setor industrial tinha queda de 7,3% “[...] com perfil disseminado de resultados negativos, alcançando as quatro grandes categorias econômicas, 22 dos 26 ramos, 57 dos 79 grupos e 63,5% dos 805 produtos pesquisados”. Os ramos com mais resultados negativos aferidos foram as indústrias extrativas (-8,6%), coque, produtos derivados do petróleo e biocombustíveis (-9,0%) e produtos alimentícios (-5,7%), pressionadas pela queda na produção dos itens minérios de ferro, álcool e óleos combustíveis e alimentos relacionados, sobretudo, à safra de laranja e cana de açúcar (IBGE, 2016).

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), referente ao 1º trimestre de 2017, a taxa de desocupação atingiu a maior série histórica do século XXI no Brasil, em que 13,7% da força de trabalho brasileira não estava com qualquer vínculo empregatício e procurava por um. Essa quantidade estimada de 14,2 milhões de desempregados incluía uma parcela significativa de jovens de 18 a 24 anos, que perfaziam um contingente de 28,8% da força de trabalho jovem. Haja vista uma massa tão grande de desempregados, desejosos por um lugar no mercado de trabalho, o rendimento médio do trabalhador encontrava-se em viés de estagnação desde o 1º trimestre de 2014, ocasião em que alcançava a média de R\$ 2.127,00 e, no 1º trimestre de 2017, atingiu a média de R\$ 2.110,00 (IBGE, 2017). Na verdade, trata-se de uma desvalorização do poder de compra do trabalhador, pois a inflação mensurada pelo índice IPCA no período acumulado dos anos de 2014 a 2016 bateu a marca de 23,37%.

A saída proposta pelos capitalistas para a superação da crise está condicionada à aprovação de reformas para “[...] assegurar a saúde das contas públicas e a estabilidade política, de modo a atrair os investimentos internacionais” (SAFATLE, 2017, [s. p.]). O discurso de “destravamento” de tais amarras incidiria em uma relação de causalidade para a retomada do crescimento econômico e, consequentemente, a geração de empregos para a classe trabalhadora. O editorial da jornalista Cláudia Safatle (2017, [s. p.]) ao *Valor Econômico* não deixa dúvidas quanto à importância das medidas implementadas a todo vapor pelo governo

Temer: “As notícias são boas, mas não permitem enxergar longe. [...] Para isso, será preciso vencer novos ‘rounds’ de uma luta que apenas começou, com a aprovação de reformas constitucionais”.

Algumas das reformas encaminhadas pelo governo Temer, já foram aprovadas a Emenda Constitucional 95/2016 (que instituiu teto para as despesas primárias nos próximos 20 anos); a lei de ampliação da terceirização para todas as ocupações na cadeia de empregos; a Reforma Trabalhista, que fragiliza as leis trabalhistas em favor de acordos de negociação direta entre patrões e empregados; e um rol progressivo de concessões de exploração de atividades econômicas para a iniciativa privada. Dentre as mais pujantes propostas ainda em negociação, estão a Reforma da Previdência, o estímulo à privatização de empresas estaduais de abastecimento de água, a cogitação de privatização da Eletrobrás. Além do mais, as reformas propostas atingem em cheio os servidores públicos federais ao suspender os reajustes previamente acordados e ainda propor o aumento da alíquota de contribuição previdenciária. Em outras palavras, as chamadas “reformas” que estão presentes na agenda política têm por objetivo ampliar a esfera de atuação do mercado com menor regulação possível, mediante um movimento de restauração próprias dos primórdios do capitalismo. Pelo fato de essas medidas representarem a tentativa de supressão sumária de direitos conquistados pelas lutas dos trabalhadores, Coutinho (2012) entende que o termo mais correto para designar tal movimento do capital no contexto neoliberal seria o de “contrarreforma”.

Nesse sentido, é absolutamente ilustrativo que o Estado burguês tem papel absolutamente indispensável para implementar medidas que vão incidir na reversão de contratendências à queda da taxa de lucros. Segundo o presidente da Câmara dos Deputados, Rodrigo Maia: “A agenda da Câmara, em sintonia com a do presidente Michel Temer, tem como foco o mercado, o setor privado” (AGOSTINE; MENDONÇA, 2017).

Aos primeiros sinais de recuperação econômica em 2017 (crescimento de 1% no primeiro trimestre; 0,2% no segundo), frações da burguesia local apressaram-se em reverberar um discurso de que, diante da crise política que assola e mantém por um fio o governo Temer no comando da Presidência, a agenda de contrarreformas deve ser preservada por se tratar de iniciativas baseadas no bem comum, conforme exemplo na declaração do empresário Dan Ioschpe, presidente do Sindicato Nacional da Indústria de Componentes Automotivos:

Temos que defender, sim, como uma política de Estado, a resolução das questões centrais do ordenamento macro e micro econômico do Brasil. Não há possibilidade de sucesso, não só na atividade econômica, mas também na socioeconômica, sem uma boa condução macro e micro econômica. Não devemos

confundir conjuntura com os objetivos do Estado, que deveriam refletir aquilo que é bom para o conjunto médio da sociedade. (OLMOS, 2017, [s. p.]).

Portanto, preservadas as contrarreformas, que trariam as condições estruturais para a retomada do crescimento, outro nó a ser desatado incidiria sobre a produtividade da economia. Um desses nós da improdutividade que ganha luz nos debates é a da formação da força de trabalho brasileira que, na acepção dessas frações burguesas, teria baixa qualificação e formação inadequada às demandas do mercado, sobretudo por não possuir as competências exigidas pelo “século XXI”. Desse modo, a seção seguinte se dedicará a levantar os sentidos sobre qual seria o projeto formativo para a força de trabalho brasileira, especialmente os jovens, demandados pela burguesia, considerando o diagnóstico e os apontamentos delineados pela promulgação da chamada Reforma do Ensino Médio.

3 QUAL ENSINO MÉDIO DEFENDIDO PARA A CONJUNTURA DE CRISE?

De acordo com o Censo Escolar de 2016, o Brasil tem pouco mais de oito milhões de estudantes matriculados no Ensino Médio, sendo 7,1 milhões na rede pública e um milhão nas instituições privadas. No entanto, há cerca de 2,8 milhões de crianças e jovens de 4 a 17 anos que não frequentam a escola. Desse quantitativo, em torno de 1,5 milhão são formados por adolescentes entre 15 e 17 anos que, caso seguissem um percurso escolar sem reprovações e evasões, estariam matriculados no Ensino Médio (BRASIL, 2017a).

Ainda tendo como fonte o Censo Escolar, este banco de dados expõe outros dados bastante preocupantes. Como se pode verificar na figura a seguir, a taxa de insucesso nessa etapa do ensino tem média superior a 10% na maior parte do país, e, em extensas faixas territoriais das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, o índice de reprovações e abandonos ultrapassa os 20% (BRASIL, 2017a).

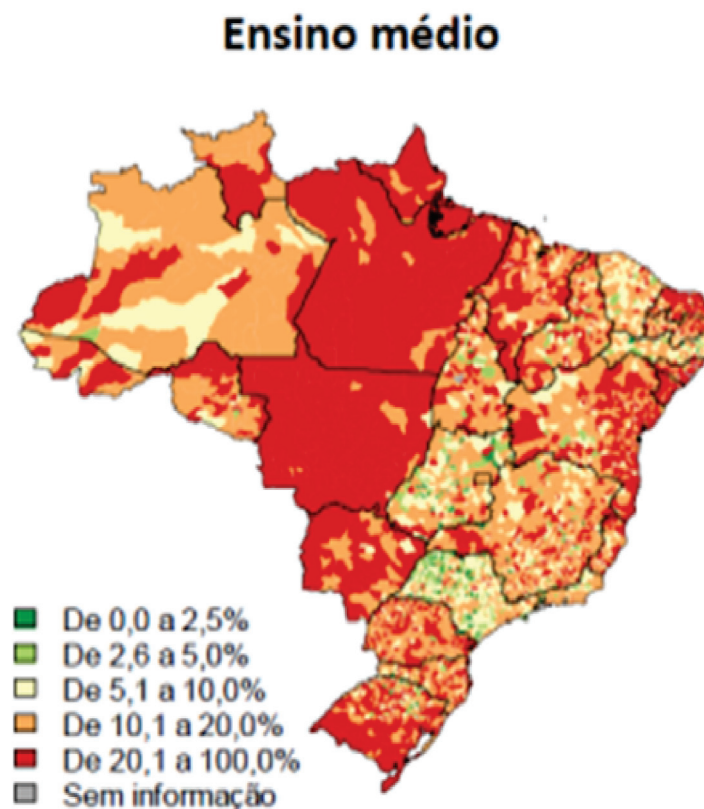


Figura 1 – Taxa de insucesso no Ensino Médio brasileiro

Fonte: Adaptada de Censo Escolar (BRASIL, 2017a).

Dentre os jovens de 15 a 17 anos, 84,3% estão matriculados em escolas no Brasil. Entretanto, desse quantitativo, apenas 62,7% estão efetivamente cursando o Ensino Médio. Os demais jovens estão distribuídos em 18% ainda cursando o Ensino Fundamental; 1,5% estudando na modalidade para jovens e adultos; 2,7% no Ensino Superior; e 21,2% de jovens que concluíram o Ensino Médio, mas não trabalham ou nem o concluíram e não trabalham (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2017). Tais dados atestam o quão difícil será para que se atinjam os objetivos definidos pela meta 3 do Plano Nacional de Educação até 2024, que persegue a universalização do Ensino Médio e a taxa líquida de matrículas no patamar de 85%.

De um modo geral, os motivos que sustentaram a necessidade de uma reforma do Ensino Médio perpassavam o entendimento de que essa etapa da Educação Básica carecia de atratividade em reter os alunos na escola, por conta da abundância de disciplinas e de um percurso curricular único, o que acarretaria um alto índice de evasão escolar devido à falta de identificação com o currículo aplicado pela instituição de ensino e, conseqüentemente, um fraco desempenho nos exames de avaliação nacional e internacional. Tal premissa é defendida pelo colunista do semanário *Veja*, Cláudio Moura e Castro em uma relação de causalidade em que: “Os alunos acham os assuntos chatos

e desinteressantes. Daí a alarmante deserção” (CASTRO, 2016, p. 82).

O debate sobre o princípio pedagógico do Ensino Médio não é um debate novo e, frequentemente, repercute nos meios de comunicação em massa, por meio de artigos editoriais, entrevistas com especialistas e reportagens sobre essa etapa do ensino. Conforme observa Nosella (2011, p. 1057): “Há uma convicção generalizada de que, se todo o ensino no Brasil é bastante deficitário, o ensino médio o é mais ainda”. No entanto, esse autor pontua que a função social do Ensino Médio não é bem compreendida desde seus primórdios até o tempo presente. Há um longo debate acadêmico se sua finalidade deveria ser uma formação propedêutica para uns e profissionalizante para outros que assim o queiram; se o Ensino Médio regular deveria ter um percurso desvencilhado do ensino técnico; ou se, ao contrário, o Ensino Médio deveria estar organicamente integrado ao ensino técnico (NOSELLA, 2011).

O fato é que a divulgação dos resultados do IDEB referente ao ano de 2015 desencadeou a justificativa para a implementação de medidas há tempos incubadas, mas que, por conta da correlação de forças que compunham parte do bloco no poder até agosto de 2016, ainda não tinham plenas condições de serem postas como políticas públicas. Nesse caso, trata-se de afirmar que a direção política dos governos petistas na Presidência da República, embora aplicando predominantemente a agenda demandada pelo Estado Maior do Capital, tinha na composição de seu governo, sujeitos que ocupavam cargos no Poder Executivo. Particularmente nesse caso, no Ministério da Educação, ou que, no intuito de não perder toda legitimidade historicamente construída no percurso histórico da formação do Partido dos Trabalhadores, mantinham alguma interlocução com entidades acadêmico-científicas e movimentos sociais. Somente na presente década, pode-se citar como rol de ações que contaram com apoio de pelo menos parte de organizações da área de educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio em 2011, o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio em 2013, o Plano Nacional de Educação em 2014.

Por sua vez, uma das críticas mais recorrentes é que os governantes e agentes do Ministério da Educação, sobretudo nos governos petistas (2003-2016), deixaram-se levar por perspectivas pautadas por um currículo de percurso único, em que todos os estudantes eram obrigados a cursar as mesmas disciplinas e que, caso optassem pela formação técnico-profissional, ainda eram penalizados pela adição de mais 800 a 1.200 horas de carga horária. As razões dos intelectuais orgânicos da burguesia se amparam nos motivos de que: primeiramente, ainda persiste uma desvalorização cultural do diploma de formação técnico-profissional, herança dos tempos em que as elites econômicas alcançavam o ensino superior; em segundo lugar, uma razão ideológica sustentada por intelectuais e

gestores que apoiavam os governos petistas que baseiam sua fundamentação teórica nos escritos de Gramsci e este, por sua vez, conforme atestam os críticos, era radicalmente contra que a educação se propusesse a capacitar a força de trabalho às necessidades do mercado de trabalho (SCHWARTZMAN; CASTRO, 2013).

O resultado teria sido que a tentativa de superação da “fragmentação do saber” e da integração entre o Ensino Médio e o técnico-profissional, segundo Schwartzman (2016, [s. p.]) resultou que:

[...] não foi tornar a educação mais acessível e igualitária, mas, sim, mais elitista e discriminatória – todos agora devem passar pelo mesmo corredor estreito de um ensino médio tradicional, controlado na porta de saída pelo ENEM, que na prática só é acessível aos filhos de famílias mais ricas e educadas que estudam em escolas particulares. Para os demais, resta um simulacro de educação geral que forma pouco e não qualifica nem para o mercado de trabalho nem para o ensino superior.

Partiu-se, então, do pressuposto de que o *modelo único* do Ensino Médio brasileiro deveria ser alterado, reduzindo o número de conteúdos obrigatórios e permitindo que os estudantes pudessem optar por diferentes percursos formativos, a fim de favorecer as aspirações individuais dos estudantes, garantindo uma suposta pluralidade de caminhos e alternativas, de uma população heterogênea. Segundo o ministro da Educação, José Mendonça Filho, o sucesso do novo formato do Ensino Médio estaria devidamente chancelado pelas experiências de diversos países, que atestam que “Quando se pesquisa o mundo todo, os conceitos presentes são flexibilidade, protagonismo do jovem, foco e conexão com a educação técnica” (BRASIL, 2016).

Nesse sentido, é que as mais recorrentes vozes ouvidas pela grande imprensa saudaram com ênfase a promulgação da Lei nº 13.415/2017. A pluralidade de caminhos e alternativas seria mais eficiente, pois, ao mesmo tempo, atenderia aos anseios dos jovens e conseguiria lidar melhor com o domínio do conhecimento que é altamente especializado no tempo presente (SCHWARTZMAN, 2016).

A proposição de itinerários formativos, fundamentados em uma pretensa flexibilidade e no protagonismo juvenil, coloca em primeiro plano a configuração curricular como fator primordial para a reforma do Ensino Médio, ao mesmo tempo em que minimiza o problema da própria condição estrutural das escolas públicas. Primeiramente que, a despeito do discurso sobre a liberdade de escolha dos alunos sobre os itinerários formativos, o próprio governo federal já tem reconhecido que a oferta dos itinerários não ocorrerá em todas as escolas brasileiras, particularmente naqueles municípios que somente dispõem de uma escola no seu território. A saída que tem sido mais

7 Sugerimos a entrevista do ministro da Educação ao jornal Estado de São Paulo, publicada em 4 de junho de 2017, disponível em: <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,ministro-mendonca-filho-diz-que-quer-liberdade-para-estados-definirem-a-reforma-que-farao,70001824472>>. ou, ainda, a conferência de Ricardo Henriques no Seminário Internacional Desafios curriculares do Ensino Médio, organizada pelo Instituto Unibanco. O material de exposição de Henriques e dos demais palestrantes pode ser acessado em: <<http://seminariocurriculo.org.br/site/2017/>>.

ventilada por gestores e intelectuais orgânicos, defensores da contrarreforma, tem sido o arranjo de *clusters* ou consórcios intermunicipais, de modo a que o governo estadual articule as escolas dos municípios menores que se organizem em sistema de transporte e oferta de percursos formativos complementares entre si⁷.

Um dos aspectos também ressaltados por determinados especialistas em educação que tem espaço na grande imprensa é a correlação entre educação e atividade econômica. Conforme explicita Oliveira (2016, [s. p.]): “Essa MP significa igualmente o reencontro com a economia. [...] No Brasil temos apenas 8% de alunos matriculados em cursos médios técnicos e menos de 15% da força do trabalho com formação profissional, o que está associado à baixa produtividade da nossa mão de obra”, ou seja, trata-se também do projeto formativo da força de trabalho brasileira, sobretudo a juventude.

O entendimento de que a educação esteja a serviço do desenvolvimento econômico, através da constituição de capital humano voltado para o crescimento da produtividade do trabalho não é novidade. Para isso, a formação da força de trabalho, sobretudo no Ensino Médio, deve estar intrinsecamente atrelada às necessidades imediatas do mercado de trabalho. Conforme expôs em conferência em 1968, o ex-Ministro do Planejamento (1964-1967), Roberto Campos (ano? apud WARDE, 1979, p. 79):

[...] ainda que a possibilidade de manipulação das vocações pelo governo seja pequena, claramente há possibilidade de se determinar o que seja a necessidade do mercado de trabalho... [e tornar, inserção minha] muito mais rigorosos os exames vestibulares para aquelas especializações que as pesquisas mostram não ser as desejáveis no mercado de trabalho. Não seria uma espécie de eliminação “a priori”, mas uma eliminação apoiada numa análise de mercado.

Na análise do eminente político e embaixador brasileiro, a falta de vínculos entre educação e mercado de trabalho, induziria a uma inquietação por parte dos estudantes, provocando, segundo Campos (ano? apud WARDE, 1979, p. 80) “um vácuo de lazer, que é preenchido com aventuras políticas”.

Quase cinquenta anos depois, a colunista do *Valor Econômico* explicita o projeto de formação da força de trabalho defendido pela burguesia, eminentemente pragmático e centrado nas disciplinas que confeririam as competências necessárias ao *trabalhador do século XXI*, ao mesmo tempo em que desfere críticas à categoria dos professores (BITTAR, [s. p.]):

Fora do português e da matemática, incluindo o inglês como língua estrangeira necessária ao projeto de estudos e de vida, tudo o que

entra e sai é resultado da guerra de *lobbies* dos professores, da luta ideológica, do corporativismo impregnado no sistema a que os alunos estão submetidos.

A filosofia, a sociologia, a educação física, a física, entre outras áreas do conhecimento, são disciplinas que não precisam atravancar o desenvolvimento exatamente nessa etapa da educação dos jovens. Enquanto se distrai com as obrigatoriedades que não lhe falam ao projeto futuro, o estudante deixa de lado questões fundamentais, como a aprendizagem do inglês, por exemplo.

No entanto, apesar de toda agitação causada pela lei de (Contra)Reforma do Ensino Médio, é preciso indicar que diversos elementos introduzidos pela referida lei já estavam presentes, por exemplo, no programa federal *Ensino Médio Inovador*, tais como a adoção da flexibilidade no percurso curricular, o protagonismo de escolha de atividades de interesse dos jovens, o autoconhecimento na busca por um projeto de vida e o aumento na carga horária do Ensino Médio. Todavia, os documentos norteadores do programa indicam que os preceitos do Ensino Médio integrado e articulado às dimensões do trabalho, ciência e cultura estão presentes, ainda que de forma híbrida, pois se mesclam com categorias e conceitos próprios do liberalismo, no intuito de aglutinar o maior campo conceitual possível. Contudo, alertam Nogara Junior e D'Agostini (2017) que, com o passar do tempo, as categorias e os conceitos mais próximos ao marxismo foram sendo diluídos até a última versão do documento orientador analisado por eles⁷.

Um dos aspectos trazidos pelo conteúdo da Lei nº 13.415/2017, no art. 7º foi a indicação de que os alunos deverão ser contemplados com um trabalho pedagógico voltado para seu *projeto de vida* e formação nos aspectos *cognitivos e socioemocionais* (BRASIL, 2017b). Atualmente, mesmo diante de um cenário com alto desemprego e um grande contingente de força de trabalho disponível no mercado, o setor empresarial entende que faltam candidatos com o perfil esperado para as vagas. Mas, que projeto de vida e competências são demandados pelos interesses burgueses?

A pauta das competências requeridas pelo mercado remete há pelo menos 20 anos da introdução desse debate de modo mais sistemático no Brasil, especialmente no que tange aos currículos de formação escolar. Enfatiza-se com veemência a necessidade de o aluno estar apto a propor alternativas diante de situações-problema reais, tendo a capacidade de se engajar na busca por soluções. Bastante elucidativa é a declaração de Maria Alice Setúbal, uma das herdeiras do Banco Itaú e presidente do Conselho de Administração da organização civil Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC)

⁷ Ao fazer a leitura sobre o documento orientador de 2016/2017, datado de outubro de 2016 – portanto, já sob desígnio do governo Temer –, a afirmação da diluição dos conceitos críticos se confirma (BRASIL, 2016).

(ano? apud PASSA PALAVRA (2016, [s. p.]) ao indicar que as atitudes contemporâneas esperadas de um jovem em formação podem ser assim resumidas:

Ser criativo, buscar a solução de problemas e aprender a aprender; Garantir a alfabetização digital para que mais pessoas possam usar as novas ferramentas; Exercer cidadania e ser socialmente responsável; Aprimorar a colaboração e a comunicação no trabalho.

É possível notar que os pré-requisitos demandados para a força de trabalho, particularmente aquela que realizará o trabalho simples, estão muito mais vinculados a demandas comportamentais do que propriamente a processos de qualificação de saberes e certificações de instituições de ensino. Trata-se de um conjunto de sentidos que exige do sujeito a conformação de uma subjetividade em relação à cultura e organização da empresa. O processo educacional é instigado a desenvolver uma formação no intuito de orientar e formar os jovens de acordo com os valores do seu tempo histórico.

Em um cenário de incertezas e instabilidades, o jovem precisa estar apto a lidar com as turbulências e assimilar as mudanças que poderão ser constantes em sua trajetória de vida. O projeto formativo de ser humano contemporâneo não comporta o sujeito que se deixe abalar pela imprevisibilidade, mas que encare tal condição como possibilidade para se adaptar a novos desafios. Por isso, destaca Ramos (2004, p. 8), “[...] a competência está sempre associada à capacidade de o sujeito desempenhar-se satisfatoriamente em situações reais, mobilizando os recursos cognitivos e sócio-afetivos [sic]”. Levando em conta seu aspecto formativo da subjetividade dos sujeitos, não nos parece descabido que se trata de uma adaptação da força de trabalho ao contexto de intensificação da precariedade do mundo do trabalho, sobretudo no contexto já mencionado de contrarreformas.

Não escapa a atenção do autor deste artigo que a experiência do seu estado de residência está dotada de pressupostos pedagógicos muito próximos da chamada “pedagogia das competências”. No âmbito fluminense comandado por Luiz Fernando Pezão (PMDB), o governo estadual estruturou em 2015 uma proposta balizadora de todas as iniciativas da jornada escolar ampliada para o Ensino Médio, o Programa Educação Integral. Embora o Decreto nº 45.368 preveja que essa proposta se estenda a todas as escolas da rede estadual (RIO DE JANEIRO, 2015a), após dois anos o programa abrange somente 81 unidades escolares até o momento. Em 2016, o governo estadual lançou a Resolução nº 5.424 que estabelece as bases conceituais de implementação do programa. Esse programa se estrutura em duas vertentes, denominadas *Dupla Escola e Solução Educacional* (RIO DE JANEIRO, 2015c, 2016).

8 Na chamada vertente intercultural, foram instituídas, por ora, escolas bilíngues em convênio com as embaixadas da Espanha, da China, da Turquia, dos Estados Unidos e da França.

9 Vide a apresentação do programa no *site* oficial.

Com relação à primeira, trata-se de um programa iniciado em caráter experimental em 2008 e expandido a partir de 2012, que integra o Ensino Médio à educação profissional a partir de parcerias da Secretaria de Educação e a Secretaria de Desenvolvimento com empresas e fundações privadas, a partir de desenhos curriculares diferenciados⁸. A segunda vertente divide-se em *Ensino Médio de Referência*, *Médio Nova Geração* e *Ensino Fundamental em Educação Integral*. A concepção de educação integral difundida pelo governo estadual ambiciona integrar a formação propedêutica dos saberes disciplinares à aquisição de habilidades e competências para que o futuro trabalhador possa ser capaz de resolver os problemas e lidar com situações inesperadas no mundo do trabalho⁹. Segundo a Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ):

O compromisso da educação do Estado do Rio de Janeiro é com a formação de jovens, para que se conheçam e se autodeterminem. Os estudantes devem ser protagonistas, abertos ao novo; que desenvolvam competências na resolução de problemas e busquem o que desejam. Eles precisam tomar decisões qualificadas, de forma colaborativa, mesmo em situações adversas (RIO DE JANEIRO, 2015b, [s. p.]).

Embora não seja propósito do texto aprofundar os detalhes de organização e concepção que norteiam o funcionamento de parte do Ensino Médio fluminense, é possível inferir que, mais do que meramente uma reorganização curricular, trata-se de um projeto formativo para a força de trabalho em tempos de novos arranjos de contratendências à queda da taxa de lucro, sob o mote de implementar as contrarreformas exigidas pela recomposição burguesa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pretensão do presente texto foi refletir de modo associado a ocorrência de crises capitalistas, particularmente seu desencadeamento nos países capitalistas centrais desde 2008 e que tem reverberado mais fortemente no Brasil a partir de 2015, e as transformações pretendidas na formação para a força de trabalho, sobretudo no Ensino Médio. No entanto, trata-se de frisar que não pode ser atribuída uma relação de causalidade direta da efetivação da chamada Reforma do Ensino Médio ao desencadeamento da crise do capital no Brasil, pois mesmo em tempos recentes de maior crescimento econômico, as frações burguesas mais interessadas com seus respectivos intelectuais orgânicos já demonstravam contrariedade com o possível desajuste entre a formação escolar delineada e aquela que seria requerida pelo “mundo contemporâneo”.

O esforço de recomposição burguesa para auferir nova escala de extração de mais-valia tem manifestado sua

expressão, sobretudo, pelo discurso recorrente da necessidade de realizar “reformas” que tornem a economia brasileira mais competitiva. Conforme desenvolvido no texto, as contrarreformas têm nada mais como programa a intensificação de mais capitalismo para arrefecimento da crise de reprodução do valor. Para levar adiante tal agenda, a burguesia conta de forma decisiva com as forças políticas dirigentes do aparelho de Estado. Embora a base de apoio que sustenta o governo Temer esteja atolada em uma areia movediça que draga cada vez mais o próprio presidente como toda sua camarilha, no mesmo atoleiro também se encontra a base política dirigente antes do golpe, particularmente o Partido dos Trabalhadores. Por isso, em uma conjuntura em que parece não haver escapatória e a quem recorrer, o discurso hegemônico dos capitalistas incide em salientar que seja qual for o partido a dirigir o Palácio do Planalto, as (contra)reformas tem que ser preservadas.

No que diz respeito à formação escolar do Ensino Médio, sua contrarreforma através da Lei nº 13.415/2017, bem como os discursos que a sustentam, merecem ser estudados com minuciosa atenção, especialmente no gradual estágio de sua implementação. Isso será tarefa imprescindível de ser acompanhada por gestores, intelectuais e, principalmente, aqueles que participam e ajudam a construir o dia a dia das escolas.

A palavra de ordem das discussões da contrarreforma aponta na direção da *flexibilidade*, tanto na execução do processo junto às instâncias burocráticas do Estado (as secretarias de educação, os governos estaduais), quanto no princípio pedagógico norteador da formação pretendida aos estudantes. Entendo que todo o discurso que vem amparado na lógica de que justamente para fugir do *modelo único* até então vigente, a implementação das mudanças no Ensino Médio deveriam acolher a diversidade de possibilidades e especificidades de cada ente federado. Esse discurso pode dar margem a várias interpretações, inclusive a de se constituir em um eufemismo para amenizar o impacto de que pode ocorrer uma tendência de se minimizar a oferta dos itinerários formativos ou pelo fato de que se tratará de uma formação customizada e enxuta, sobretudo em tempos de orçamento público comprimido.

Quanto ao princípio pedagógico norteado *flexível*, a organização curricular composta por itinerários formativos, *projeto de vida* e *competências* (cognitivas e socioemocionais), parece indicar um projeto formativo para a força de trabalho jovem brasileira que exige do estudante o seu autoengajamento para tomar as decisões corretas e, conseqüentemente, ser responsável pelo seu próprio destino (ainda que o trabalho no capitalismo continue a ser alienado, é preciso dizer as coisas tal como elas são). Nesse sentido, trata-se de trazer a dimensão da flexibilidade também para a dimensão da vivência humana e a subjetividade gerada e conformada pela conjuntura histórica do seu tempo. Levando em conta que o desemprego e a intensificação

da precariedade dos empregos tencionam se constituir em marco estruturante das relações de trabalho, cabe à educação desenvolver competências que permitam a esses indivíduos aprenderem e se ressignificarem ao longo de toda a vida. Conforme salienta Kuenzer (2017, p. 341):

Daí o caráter “flexível” da força de trabalho: importa menos a qualificação prévia do que a adaptabilidade, que inclui tanto as competências anteriormente desenvolvidas, cognitivas, práticas ou comportamentais, quanto a competência para aprender e para submeter-se ao novo, o que supõe subjetividades disciplinadas que lidem adequadamente com a dinamicidade, a instabilidade, a fluidez.

Toda flexibilidade que é advogada em favor de legitimar o Ensino Médio aos estudantes tem de ser vista com cautela. Quando se diz que a escola não é atraente aos jovens e que por isso é preciso mudá-la, tal afirmação, ainda que não seja uma mentira ou falseamento da realidade, talvez precise ser vista em uma dimensão mais ampliada da realidade concreta da escola. Segundo levantamento de informações do Censo Escolar (BRASIL, 2017a), menos da metade das escolas públicas brasileiras de Ensino Médio possui laboratório de ciências (43%) e acessibilidade a estudantes com mobilidade reduzida (42%). Mesmo os itens com números mais favoráveis, como acesso à internet (93%) e laboratório de informática (90%) precisam ser relativizados, pois a própria experiência empírica ou relato de profissionais de educação atestam que muitas vezes a infraestrutura declarada não corresponde àquilo vivenciado por quem está no chão da escola (BRASIL, 2017a). De fato, essa escola possivelmente não será tão atrativa ao jovem, sobretudo levando em conta os interesses e valores que são produzidos e difundidos como os mais relevantes (e hegemônicos) no tempo histórico presente. As ocupações dos estudantes secundaristas brasileiros foram possivelmente a experiência mais vigorosa dos últimos anos sobre quais seriam de fato os interesses, motivações e críticas dos jovens em relação à escola. E, sobretudo, a reflexão sobre uma formação que não esteja circunscrita aos limites da concepção econômica, pragmática e imediatista do capital.

REFERÊNCIAS

AGOSTINE, Cristiane; MENDONÇA, Ricardo. Agenda da Câmara é a do mercado, sustenta Rodrigo Maia. 30 maio 2017. **Valor Econômico**. Disponível em: <<http://www.valor.com.br/politica/4985710/agenda-da-camara-e-do-mercado-sustenta-rodrigo-maia>>. Acesso em: 25 set. 2017.

ALVES, Giovanni. O golpe de 2016 no contexto da crise do capitalismo neoliberal. 8 jun. 2016. **Blog da**

Boitempo. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2016/06/08/o-golpe-de-2016-no-contexto-da-crise-do-capitalismo-neoliberal/>>. Acesso em: 3 out. 2017.

BITTAR, Rosângela. Um bom começo. 28 set. 2016. **Valor Econômico.** Disponível em: <<http://www.valor.com.br/politica/4727673/um-bom-comeco>>. Acesso em: 23 set. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Câmara aprova a medida provisória do Ensino Médio e encaminha proposta ao Senado Federal.** 13 dez. 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/43091-camara-aprova-mp-do-ensino-medio-e-encaminha-proposta-para-votacao-no-senado>>. Acesso em: 3 out. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo Escolar 2016:** notas estatísticas. INEP/MEC: Brasília, fev. 2017a. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.415/2017, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nºs 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. 2017b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 30 set. 2017.

CASTRO, Cláudio de Moura. Ensino Médio: aleluia! 19 out. 2016. **Revista Veja.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=49911-materia-veja-ensino-medio-19102016-pdf&category_slug=outubro-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 25 set. 2017.

COUTINHO, Carlos Nelson. A época neoliberal: revolução passiva ou contra-reforma? **Novos Rumos**, Marília, v. 49, n. 1, p. 117-126, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/novosrumos/article/view/2383/1943>>. Acesso em: 28 set. 2017.

FONTES, Virgínia. O golpe e a farsa. 3 set. 2016. **Blog Junho.** Disponível em: <<http://blogjunho.com.br/o-golpe-e-a-farsa/>>. Acesso em: 3 out. 2017.

HARVEY, David. **O enigma do capital**: e as crises do capitalismo. São Paulo: Boitempo, 2011.

IASI, M. A PEC 241 e o Estado. 17 out. 2016. **Blog da Boitempo**. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2016/10/17/a-pec-241-e-o-estado/>>. Acesso em: 5 dez. 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Principais destaques da evolução do mercado de trabalho nas regiões metropolitanas atingidas pela pesquisa**. Recife, Salvador, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre. 2003-2014. Brasília: IBGE, 2014. Disponível em: <https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme_nova/retrospectiva2003_2014.pdf>. Acesso em: 24 set. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Industrial Mensal Emprego e Salário** – dezembro de 2015. Brasília: IBGE, 2015. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Industrias_Extrativas_e_de_Transformacao/Pesquisa_Industrial_Mensal_de_Emprego_e_Salario/Comentarios/pimes_201512comentarios.pdf>. Acesso em: 3 out. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Industrial Mensal Produção Física Brasil** – outubro de 2016. IBGE: Brasília, 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/228/pim_pfbr_2016_out.pdf>. Acesso em: 3 out. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua** – Primeiro trimestre de 2017. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/trabalho/2217-np-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?edicao=15682>>. Acesso em: 3 out. 2017.

INTITUTO UNIBANCO. **Seminário Internacional Desafios Curriculares do Ensino Médio**: a implementação da flexibilização. 21-22 jun. 2017. Disponível em: <<http://seminariocurriculo.org.br/site/2017/>>. Acesso em: 26 set. 2017.

KUENZER, Acácia. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação e Sociedade**, Campinas, 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: 4 out. 2017.

MARQUES, Morena Gomes. O fim do ciclo PT: do colaboracionismo de classe à ortodoxia neoliberal. **SER Social**, Brasília, Universidade de Brasília, v. 18, n. 38, p. 48-67, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/20141/14306>. Acesso em: 26 set. 2017.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I. 18. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MASCARO, Alysson. Todo direito é um golpe. 25 maio 2016. **Blog da Boitempo**. Disponível em: <<https://blog-daboitempo.com.br/2016/05/25/alysson-mascaro-todo-direito-e-um-golpe/>>. Acesso em: 3 out. 2017.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo a uma teoria de transição. São Paulo: Boitempo, 2002.

NEUMANN, Denise. Empresários explicam por que defendem saída de Dilma. 15 abr. 2016. **Valor Econômico**. Disponível em: <<http://www.valor.com.br/cultura/4524317/empresarios-explicam-por-que-defendem-saida-de-dilma>>. Acesso em: 2 out. 2017.

NOGARA JUNIOR, Gilberto; D'AGOSTINI, Adriana. O Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) no contexto das políticas do Banco Mundial: rumo à formação de trabalhadores de novo tipo? **Movimento** – Revista de Educação, Niterói, ano 4, n. 6, p. 329-361, jan./jun.2017. Disponível em: <<http://www.revistamovimento.uff.br/index.php/revistamovimento/article/view/309/378>>. Acesso em: 30 set. 2017.

NOSELLA, Paolo. Ensino Médio: em busca do princípio pedagógico. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1051-1066, out./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v32n117/v32n117a09.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2017.

OLIVEIRA, João Batista. Empresários, Sistema S e mudanças no Ensino Médio. 6 out. 2016. **Valor Econômico**. Disponível em: <<http://www.valor.com.br/opiniaio/4736507/empresarios-sistema-s-e-mudancas-no-ensino-medio>>. Acesso em: 25 set. 2017.

OLMOS, Marli. “A agenda não pode parar”, diz Ioschpe. 26 maio 2017. **Valor Econômico**. Disponível em: <<http://www2.valor.com.br/empresas/4981650/agenda-nao-pode-parar-diz-ioschpe>>. Acesso em: 27 set. 2017.

OSORIO, Jaime. Padrão de reprodução do capital: uma proposta teórica. In: FERREIRA, Carla; OSORIO, Jaime; LUCE, Mathias (Org.). Padrão de reprodução do capital: contribuições da teoria marxista da dependência. São Paulo: Boitempo, 2012. p. 34-58.

PASSA PALAVRA. **Reforma do Ensino Médio:** uma estratégia empresarial. 19 out. 2016. Disponível em: <<http://passapalavra.info/2016/10/109597>>. Acesso em: 25 set. 2017.

RAMOS, Marise. Trabalho, cultura e competências na contemporaneidade: do conhecer ao saber-ser. **Teias**, Rio de Janeiro, ano 5, n. 9-10, p. 1-13, jan./dez. 2004.

RIO DE JANEIRO. **Decreto nº 45.368, de 10 de setembro de 2015.** Estabelece o Programa Educação Integral para as Unidades Escolares da Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro – SEEDUC e dá outras providências. 2015a. Disponível em: <http://www.silep.planejamento.rj.gov.br/decreto_45_368_-_10092015_-_es.htm>. Acesso em 30 set. 2017.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado da Educação. **Programa Dupla Escola.** 2015b. Disponível em: <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=1149929>>. Acesso em: 17 dez. 2016.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro. **Programa Dupla Escola.** 2015c. Disponível em: <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=1149929>>. Acesso em: 17 dez. 2016.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 5.424, de 02 de maio de 2016.** Estabelece o conceito de implementação do Programa Educação Integral no âmbito da Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro – SEEDUC e dá outras providências. 2016. Disponível em: <http://www.rj.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=a35e9bbb-3829-4eaf-8dd2-c4c56de6ef5b&groupId=91317>. Acesso em: 30 set. 2017.

SAFATLE, Cláudia. Olhar para além da crise. 2 maio 2012. **Valor Econômico.** Disponível em: <<http://www.valor.com.br/brasil/4953574/olhar-para-alem-da-crise>>. Acesso em: 26 set. 2017.

SCHWARTZMAN, Simon. A reforma necessária do Ensino Médio: além de Gramsci. 19 ago. 2016a. **Simon's Site.** Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?p=5560&lang=pt-br>>. Acesso em: 24 set. 2017.

SCHWARTZMAN, Simon. Os dois senhores da Educação Média. 31 ago 2016b. **Simon's Site.** Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?p=5568&lang=pt-br>>. Acesso em: 24 set. 2017.

SCHWARTZMAN, Simon; CASTRO, Cláudio de Moura. Ensino, formação profissional e a questão da mão de obra.

Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 21, n. 80, p. 563-624, jul./set. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362013000300010>. Acesso em: 28 set. 2017.

SILVA, Maurício; DICKMANN, Ivo; BERNARTT, Maria de Lourdes. Editorial – Radiografia do golpe, neoliberalismo e destruição do Estado, “apagamento dos direitos sociais”, “Educação Temer(ária)” e Escola sem Partido. **Revista Pedagógica**, Chapecó, Unochapecó, v. 19, n. 40, p. 7-21, jan./abr. 2017. Disponível em: <<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3759>>. Acesso em: 28 set. 2017.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR. **A contrarreforma do Ensino Médio:** o caráter excludente, pragmático e imediatista da Lei nº 13.415/2017. Brasília: jun. 2017. p. 1-32. Disponível em <http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-1049083919.pdf>>. Acesso em: 3 out. 2017.

TEIXEIRA, Rodrigo Alves; PINTO, Eduardo Costa. A economia política dos governos FHC, Lula e Dilma: dominância financeira, bloco no poder e desenvolvimento econômico. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 21, n. esp., p. 909-941, dez. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ecos/v21nspe/v21nspea09.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2017.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. 2017. São Paulo: Moderna, 2017.

TOLEDO, Luiz Fernando Toledo. Ministro Mendonça Filho quer “liberdade” para Estados definirem a reforma que farão4 jun. 2017. **O Estado de S. Paulo**. Disponível em: <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,ministro-mendonca-filho-diz-que-quer-liberdade-para-estados-definirem-a-reforma-que-farao,70001824472>>. Acesso em: 23 set. 2017.

WARDE, Miriam Jorge. **Educação e estrutura social:** a profissionalização em questão. 2. ed. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

Recebido em: 04/10/2017

Aprovado em: 30/11/2017