



RELAÇÕES ENTRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO, O EMPRESARIAMENTO DA EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE

Janiara de Lima Medeiros¹

RESUMO: O objetivo deste artigo é apresentar como a pesquisa sobre trabalho e educação no Brasil, desde a década 1990, materializa como o individualismo e as relações superficiais cresceram. A partir da análise da Lei do Novo Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017 é possível reconhecer a educação como um instrumento de manipulação social à medida que reforça o dualismo entre o ensino público e o ensino privado. Desta forma, busca-se provocar reflexões sobre como a educação brasileira na esfera pública de ensino forma mão de obra para o trabalho com ênfase nos ofícios mecânicos (ensino técnico), a esfera do ensino privado volta-se à formação de indivíduos pensantes e preparados para as posições de comando, para o mundo jurídico e para as artes liberais. Almeja-se também inquietar o pensamento a respeito das ações que, em nome da cultura do empreendedorismo, ocultam a submissão do trabalhador e evidenciam a relação de domínio e dominado como inevitável no processo de construção empresarial.

Palavras-Chave: Ensino Médio; Empreendedorismo; Empresariamento da educação

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense, professora com experiência nas áreas administrativa e docente em instituições públicas e privadas, civis e militares, desde a educação básica à superior (graduação e pós-graduação *latu sensu*), nas modalidades presencial, EaD e híbrida.

RELATIONSHIPS BETWEEN HIGH SCHOOL REFORM, EDUCATION ENTREPRENEURSHIP AND TEACHER TRAINING

ABSTRACT: The objective of this article is to present how research on work and education in Brazil, since the 1990s, materializes how individualism and superficial relationships grew. From the analysis of the New High School Law, Law nº 13.415/2017, it is possible to recognize education as an instrument of social manipulation as it reinforces the dualism between public and private education. In this way, we seek to provoke reflections on how Brazilian education in the public sphere of education forms manpower for work with an emphasis on mechanical crafts (technical education), the sphere of private education turns to the formation of thinking and prepared individuals to command positions, to the legal world and to the liberal arts. It is also intended to disturb the thinking about the actions that, in the name of the culture of entrepreneurship, hide the worker's submission and show the relationship of dominance and dominated as inevitable in the process of business construction.

Keywords: High School; Entrepreneurship; Education entrepreneurship.

INTRODUÇÃO

A intenção geral deste artigo é o de provocar reflexões sobre como a educação brasileira na esfera pública de ensino forma mão de obra para o trabalho com ênfase nos ofícios mecânicos (ensino técnico), a esfera do ensino privado volta-se à formação de indivíduos pensantes e preparados para as posições de comando, para o mundo jurídico e para as artes liberais. Deseja-se também provocar inquietações a respeito das ações que, em nome da cultura do empreendedorismo, ocultam a submissão do trabalhador e evidenciam a relação de domínio e dominado como inevitável no processo de construção empresarial.

Por meio da Medida Provisória 746/2016 foi aprovada a Reforma do Ensino Médio sob a Lei nº 13.415/17, que foi incorporada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996. Ao analisarmos a Lei do Novo Ensino Médio é possível reconhecer a educação como um instrumento de manipulação social à medida que reforça o dualismo entre o ensino público e o ensino privado. A constatação é de que enquanto a esfera pública de ensino forma mão de obra para o trabalho com ênfase nos ofícios mecânicos (ensino técnico), a esfera do ensino privado volta-se à formação de indivíduos pensantes e preparados para as posições de comando, para o mundo jurídico e para as artes liberais.

A divisão social pelo trabalho intelectual e pelo trabalho técnico-instrumental mantém a perspectiva de distinção de classes, caracterizando a dualidade estrutural na educação escolar brasileira. Percebe-se claramente a distinção entre a escola destinada

às elites e a escola que se ocupa no atendimento da classe economicamente baixa. É senso comum entre os profissionais da educação a existência das dualidades que se fazem presentes no sistema econômico capitalista. Tais dualidades observadas entre as esferas de ensino resumem a relação entre capital e trabalho e tornam deveras complexas as relações vigentes no processo educacional brasileiro.

A principal crítica a respeito das características básicas da Lei da Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/17, é a respeito de a mesma ter em sua essência o discurso ideológico da cultura empresarial, que retroage à Lei nº 5.692/1971. Esta Lei tinha como estratégia organizar de forma rápida o ensino direcionando ao mundo corporativo para os filhos da classe trabalhadora menos favorecida economicamente. Ao ingressarem no mercado de trabalho, suas posições de trabalho e salários eram menores, uma vez que a sua formação (no sentido de qualificação) os limitava.

O dualismo no âmbito da educação reforçado pela Lei nº 13.415/2017 se concretiza em sua propensão tecnicista ao integrar seus projetos de ensino ao mundo do capital, assemelhando a escola a uma máquina de produção social que alimenta as novas relações de trabalho, relações essas que mobilizam funções de dominação e de subordinação. De igual modo, os seus mecanismos de inclusão ou exclusão social estão baseados nas competências ou incompetências dos indivíduos (qualificados ou desqualificados para o trabalho) e nos benefícios subsequentes (salário, promoções, vantagens).

A educação escolar atua de forma a articular o conhecimento de acordo com os interesses do mercado, o que fica evidenciado na Lei do Ensino Médio nº 13.415 de 2017. A sectarização curricular é um dos elementos presentes na referida Lei, cujos princípios são essencialmente contraditórios. A ideologia por trás da política educacional preconizada resulta em uma sociedade incapaz de analisar criticamente o mecanismo de manipulação ao qual está submetida. Essa manipulação não se expressa apenas num Ensino Médio fragmentado; em tom de inovação, por meio do artigo 36 da LDBEN, também reitera a junção entre “itinerários formativos” na nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o uso de suas “tecnologias” que desapropriam o fazer docente ao desconsiderarem diferentes realidades de distintos processos de aprendizagem. Desta forma, cabe chamar a atenção para o descompasso entre o politicamente anunciado e o cotidiano escolar concreto – larga é a distância. A desapropriação do fazer docente é algo questionável uma vez que a sua formação e sua valorizam também correspondem ao interesse do capital.

A REFORMA E o EMPRESARIAMENTO DA EDUCAÇÃO

Pesquisas sobre trabalho e educação no Brasil a partir da década de 1990, que culminaram análise da Lei do Novo Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017, apontaram como o

individualismo e as relações superficiais cresceram. A partir desta análise, buscou-se observar como os processos de organização do trabalho derivam da lógica do modo de produção capitalista. Direcionados por esta logicidade, o capital busca padronizar conceitos, objetivos, valores e ideias. Essa padronização afeta a cultura da sociedade. Por meio da educação são reforçados os padrões justificados pelo capital.

O ideal nacional-desenvolvimentista² se refletiu na sociedade brasileira no século XX, por meio de diversos eventos que abalaram o sistema educacional. Tais eventos interferiram na redução das expectativas da classe trabalhadora, uma vez que favoreceram a conquista de mercados brasileiros nos campos político, econômico e educacional. As novas estratégias buscadas para o desenvolvimento autônomo da nação impuseram um novo conceito de trabalhador, exigindo dele maior formar escolar para atender ao processo de industrialização, produção e lucro.

Destacou-se a criação do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), em 1955, cuja atribuição era a deformar a cultura para o desenvolvimento que caminhava rumo à expansão industrial. A LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4024 de 1961 - representa um avanço educacional, embora deixe a desejar no que se refere ao atendimento das necessidades da educação pública, o que incentivou a criação de campanhas por meio do Movimento Paulo Freire de Educação de Adultos e do Movimento

² Conjunto de ideias que defendia o desenvolvimento da classe empresarial brasileira. Além do campo econômico, este ideário também se preocupava com a cultura e com a educação. Renato Ortiz em “Cultura Brasileira e Identidade Nacional” (São Paulo:

Brasiliense, 2001) descreve a dependência cultural do Brasil ao seu colonizador, em razão dos vínculos socioeconômicos que se tornaram obstáculos à autonomia e à modernização da nação.

de Educação de Base (MEB), só para exemplificar algumas campanhas.

Conforme Saviani (2005), não se consegue compreender radicalmente a história da sociedade contemporânea e, por conseguinte, a história da educação, sem se compreender o movimento do capital. Os adventos ocorridos na sociedade brasileira entre as décadas de 1996 e 2017 têm relações não acidentais e, respectivamente, estão associados às políticas em torno do capitalismo, que refletiram nas políticas educacionais.

As normatizações sociais na esfera da educação e do trabalho, por exemplo, regulamentaram os padrões dos trabalhadores do mercado de trabalho em geral e, inclusive, dos trabalhadores da educação. O neoliberalismo criou a cartilha de funcionamento de instituições empresariais e a definiu, a partir do seu “planejamento estratégico”. Desta forma, o neoliberalismo age como administrador do capital ao analisar seu cenário, definir onde deseja chegar e as estratégias que o farão chegar lá. Este pensamento a que se submetem empresas de vários segmentos e setores da economia também norteia o pensamento organizacional da educação que, em termos de gestão empresarial, também cria e controla indicadores para avaliação dos resultados predefinidos.

A função da escola é de oportunizar a formação humana primordialmente para a vida e, conseqüentemente, para o trabalho. Enquanto instituição de ensino o que se questiona é se essa premissa se tornou filosófica demais. A filosofia, diga-se de passagem, só seria interessante ao pensamento neoliberal se pudesse ser

comercializada, o que até então se desconhece ter ocorrido. A educação escolar regida pela ótica do capitalismo pôde distorcer, por meio da estratégia do convencimento, a função da escola, cuja dimensão voltou-se à formação focada no atendimento aos interesses do capital.

O discurso neoliberal de incentivo individualista ao sucesso e profissional e, conseqüentemente, à realização pessoal contribui para reforçar o conhecimento que alimenta problemas sociais como concentração de renda, desemprego, miséria, fome, e toda a sorte de diferenças sociais.

Com o apoio da mídia, das redes sociais e dos meios de comunicação de massa, o capital amplia e consolida sua hegemonia. Para Gramsci (2001) a mídia tem o papel central de construção (ou desconstrução) da hegemonia cultural, papel esse sintonizado com as classes dominantes. É dessa forma que se entra no século XX sob o feitiço do mundo do capital e sob o “fetichismo da mercadoria”, no qual se encontra alienado o trabalhador.

Segundo Marx (2004, p. 81):

A mercadoria é misteriosa simplesmente por encobrir as características sociais do próprio trabalho dos homens, apresentando-as como características materiais e propriedades sociais inerentes aos produtos do trabalho; por ocultar, portanto, a relação social entre os trabalhos individuais dos produtores e o trabalho social total, ao refleti-la como relação social existente, à margem deles, entre os produtos do seu próprio trabalho.

Observa-se que este processo é alienante e impacta diretamente na construção e no desenvolvimento da subjetividade humana. A subjetividade humana foi modificada uma vez

que a prioridade passou a ser a busca pelo êxito individual.

No contexto do capitalismo, o maior bem que o homem pode conquistar e garantir é o seu sucesso; essa premissa passou a ser o objetivo pelo qual trabalham homens e mulheres. O modo de vida humano se modificou tendo em vista o foco impresso pelo capitalismo. A lógica passou a ser a de usufruir bens de acordo com as necessidades despertadas pelo capital e não mais dirigiu-se em razão das necessidades essenciais para a vida. De acordo com Frigotto (2010, p. 20),

Essa concepção de educação como “fator econômico” vai constituir - se numa espécie de fetiche, um poder em si que, uma vez adquirido, independentemente das relações de força e de classe, é capaz de operar o “milagre” da equalização social, econômica e política entre indivíduos, grupos, classes e nações.

Os conceitos de vida foram revistos e os modos de trabalho foram reconfigurados. Ao verticalizar investigações no campo do trabalho e do conhecimento, Reis escreveu acerca da estetização da vida social à luz do pensamento estético em Marx. Seus estudos analisam que “[...] no atual estágio de desenvolvimento capitalista, cuja complexidade pode ser avaliada pelos inúmeros e diversos níveis de mediação existentes na relação entre o processo histórico-social e o existencial-individual a própria sensibilidade [...] adquiriu um valor de troca [...]” (REIS, 2004, p. 236). Essa característica peculiar do capital, conforme o autor, reforça o seu poder por meio da “[...] simetria verificada na relação entre o

crescimento e a valorização da subjetividade e a estetização do dinheiro [...]” (REIS, 2004, p. 234).

A educação passou pelo processo de mercantilização³, tornando-se produto e serviço, que pode ser comprado e vendido, a depender da oportunidade de lucro que o Capital identifique. Talvez se esta mercantilização se limitasse às questões administrativas (no que tange aos produtos e serviços de uso escolares) essa lógica não teria sido tão reducionista. A mercantilização pedagógica da educação, todavia, passou a ser pauta dos organismos internacionais que influenciaram vários países e, inevitavelmente, ao Brasil. A educação escolar passou a ser sinônimo de capacidade física e moral para melhores oportunidades profissionais e funcionais na sociedade e, desta forma, assumiu-se como mercadoria a ser vendida e comprada com o objetivo de formar jovens para o trabalho.

Os alunos tornam-se objetos do processo em que, na esteira de produção fabril-escolar, têm suas subjetividades moldadas de modo a reproduzir a ordem do capital por meio de pensamento e ações. Esta reprodução de processos resultante da hegemonia do capital pedagogizou a mercantilização de bens materiais e imateriais. Os alunos, sujeitos de uma educação incentivada à leitura de conteúdos, perguntas e respostas prescritas que não contestam a realidade social modificada continuamente em sua estrutura e conjuntura, tornam-se trabalhadores cheios de conteúdos pragmáticos, indiscutíveis pela

³ Segundo Frigotto (2009), a mercantilização na verdade é transformação de um direito social e individual subjetivo em um serviço, uma mercadoria. Então os

direitos são universais, os direitos a saúde, educação, etc. A mercantilização é quando esses direitos se adquirem no mercado, isto é, viram negócios.

crença de que esse processo formativo não os isolam da realidade do mundo laboral, mas os capacita para atender as exigências do capital.

Observa-se, neste sentido, que a mercantilização não se limita à educação, mas aos direitos sociais como um todo em razão da desvalorização do desenvolvimento humano integral, do emprego, da educação crítica necessariamente continuada. De igual modo, a mercantilização dos direitos sociais a qual se insere a educação, expande a construção de objetivos, sonhos e planos egoístas, individuais e superficiais resultando numa ordenação social injusta em razão desse processo de desumanização humana.

As empresas, olhando-se no sentido macro, atendem a vários segmentos. E no âmbito educacional, estas corporações utilizam parâmetros para avaliar os colaboradores (professores), a produtividade (carga horária/conteúdo ministrado), bem como a oportunidade de novos negócios (confeção de apostilas, criação de vídeo aulas, etc.). Os conglomerados passam a ser dirigidos por homens que herdaram parte do capital e/ou que construíram suas organizações com base nas relações de trabalho (empregador, empregado ou prestador de serviço) e desde então estabelecem um contrato⁴ de relações financeiras também com o Estado. Estado esse que, por sua vez, necessita da circulação econômica e, portanto, incentiva as práticas empresariais dentro das leis vigentes. Ou, no caso de não haver leis, essas serão criadas a fim de atenderem ao Estado, à empresa e ao empresário.

A própria necessidade de avaliação dos processos educacionais oportunizam o empresariamento educacional, principalmente em períodos eleitorais em que, a partir do resultado de intensa competição (de amplitude intra- e inter- Estadual - no que se refere ao Ensino Médio), realça o individualismo (ao valorar sucessos em suas políticas educacionais, em nome da modernidade e do desenvolvimento do Estado). Também ao reforçar a necessidade de superação das desigualdades sociais possibilita-se a (re)abertura da agenda da Educação na qual, defende-se a necessária disseminação do conhecimento e da formação para o trabalho proporcionados pelas tecnologias que assistem a educação.

Observa-se, deste modo, que as políticas públicas educacionais incentivam a iniciativa privada quando viabilizam as soluções de expansão da qualidade e da equidade do ensino público. Exemplifica claramente na lei da Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017, já discutida, ou em outras como a Meta 20 do Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014, que poderá ser analisada e objeto de reflexão em outra oportunidade, entre outras.

O fato é que, a partir do olhar neoliberal, o que se vivencia no Brasil do Século XXI é a livre comercialização da educação escolar. Essa comercialização expressa no conceito de empreendedorismo, traduz-se em critérios e parâmetros de avaliação do conhecimento, na comercialização de materiais didáticos, no apoio do Estado para empresas privadas nos setores de transporte escolar, alimentação,

⁴ Sentido metafórico para representar o vínculo social com o Estado.

tecnologia, gráfico, entre outros. A crescente monopolização de redes de ensino instaurou-se no Brasil e segue crescendo no país na medida em que os agentes das corporações privadas participam também do planejamento e das reformulações educacionais da nação em todas as áreas de saber e, inclusive, da formação docente.

As transformações do mundo do trabalho analisadas no contexto histórico brasileiro a partir da década de 1990, remetem à compreensão das categorias trabalho e educação, identificando o caráter metodológico à análise do que se pratica no Brasil: educação para o trabalho.

Acredita-se que é relevante a análise desta perspectiva, à medida que foca na compreensão do significado que as categorias trabalho e educação têm na identidade brasileira, enquanto forma de tentar evidenciar os mecanismos presentes em suas tratativas, para tanto é fator preponderante analisar alguns desafios concernentes à educação pública no Brasil, seja de ordem econômica, política, ideológica e também legal.

Seguindo esta linha de pensamento organizada a partir da pesquisa construída com base no materialismo histórico e dialético, é possível verificar criticamente o mercado de trabalho brasileiro. Desta forma, segundo Medeiros (2021, p. 23), facilita ao reconhecimento da base do tripé estrutural entre emprego formal (trabalhadores operacionais e de alta formação), emprego informal (em que são incluídos trabalhadores autônomos) e os desempregados (cujo perfil pode estar adequado em algum momento ao trabalhador autônomo), esse último por não ter como comprovar sua empregabilidade, uma

vez que não possui vínculo empregatício; neste grupo incluem-se também os desalentos

Espera-se com estas análises contribuir para as reflexões no entorno do debate sobre o trabalho e a formação profissional brasileira atual, bem como sobre a perspectiva desta formação.

INCENTIVO À INICIATIVA PRIVADA E O DEBATE QUANTO A FORMAÇÃO DOCENTE

Uma simples interpretação do texto da Lei nº 13.415/2017 desperta à clareza das intenções de incentivo à iniciativa privada quando em seu § 8º do Art. 4º há a informação sobre a oferta de formação técnica e profissional “realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições”.

Este parágrafo especifica quanto a composição do currículo do ensino médio por meio da Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, cujas organizações devam ser realizadas por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, nos quais se insere a formação técnica e profissional.

§ 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou **em parceria com outras instituições**, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e **certificada pelos sistemas de ensino**. (BRASIL, 2017, grifos nossos).

Este parágrafo não esclarece quais instituições parceiras seriam essas e quais as características exigidas para tanto. Muito embora se explicita no texto “aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino”, aspectos quanto à aprovação, homologação e certificação dos parceiros não se apresentam claros nem transparentes.

Desta forma, restam várias interpretações e brechas na própria Lei à interpretação mais conveniente aos decisores às licitações e contratos mais favoráveis aos interesses empresariais em questão.

Nota-se maior obscuridade na informação contida no § 11º:

§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão **reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento**, mediante as seguintes formas de comprovação:

I - **demonstração prática**;

II - **experiência** de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;

III - **atividades de educação** técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;

IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;

V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;

VI - **cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias**. (BRASIL, 2017, grifos nossos).

Neste Art. 4º, § 11º, o qual afirma a possibilidade de convênios com instituições de educação à distância com notório reconhecimento, ainda que nos incisos I a VI estejam estabelecidas as formas de como as instituições de educação à distância deverão comprovar este notório reconhecimento, nota-se a evidência da mercantilização do conhecimento que, pelo barateamento da mão de obra docente, desvaloriza a formação em nome do suprimento das carências educacionais. Com isso, justifica-se a irresponsabilidade com a educação no Ensino Médio de formação técnica e profissional.

Este artigo oportuniza a absorção de docentes cuja formação rasa e barata propiciará ao atendimento das exigências frágeis requeridas.

Ainda a respeito do Art. 4º, § 11: “Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio [...] mediante as seguintes formas de comprovação: [...]” (BRASIL, 2017), deixa ambiguidade quanto à forma de comprovação da instituição de educação à distância, pois o inciso I aponta a necessidade de se ter que comprovar demonstração prática.

Não obstante, observa-se que a formação de professores precisa ser devidamente compreendida, de modo a atender às prerrogativas da reforma. O § 11, por meio do inciso I (comprovação por meio da demonstração prática), e o Art. 6º, no inciso IV, prevê a flexibilização da formação docente, sendo um fato que aponta para um mero preenchimento do cargo de professor, devido ao aligeiramento de sua formação:

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins

à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36. (BRASIL, 2017)

Essa demonstração prática não pode excluir o objeto do serviço ofertado (ensino), o qual necessita da função docente para se concretizar. E no Art. 6º, inciso IV, ao prever “profissionais com notório saber reconhecido [...] para ministrar conteúdos de áreas afins [...]” (BRASIL, 2017), nota-se, igualmente, uma indefinição a respeito da formação desses profissionais.

O notório reconhecimento dos profissionais que atuam ou atuarão como docentes, na perspectiva desta lei, são profissionais que seguem ou seguirão às determinações dos cronogramas de estudo previstos nas apostilas e demais materiais didáticos, os quais servirão de base para as avaliações. O apostilamento, sob este ponto de vista, é estratégico para o controle de conteúdos, para a condução da ministração das aulas (ou mera exposição dos conteúdos previstos nos materiais prontos) para os quais não são exigidas provocações pensantes, debates, discussões, reflexões ou questionamentos sejam por parte do docente ou, muito menos, do discente. O docente, dentro desta perspectiva é um mero condutor de conteúdo.

Neste sentido, no campo da formação docente, parece pertinente o questionamento que se refere à manutenção do tipo regulamentar de formação docente vinculada a esta Lei, pois representa um retrocesso histórico-social. Para Gramsci (2001, p. 49):

Na escola atual, em função da crise profunda da tradição cultural e da concepção da vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvado como democrático, quando na realidade, não só é destinado a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas.

Esse tipo de educação técnica, pragmática e degenerativa, presente na atual Lei do Ensino Médio 13.415/2017, considerando-se a “degenerescência” apontada por Gramsci na citação acima, precisa ser acompanhada e seus resultados iniciais precisam ser avaliados.

O Art. 6º da Lei da Reforma corrobora a análise acima. Ele passou a vigorar ao acrescentar o inciso IV ao Art. 61 da LDBEN, que identifica que são considerados profissionais da educação escolar básica os que nela estando em efetivo exercício obtiveram formação em cursos reconhecidos:

Profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado. (BRASIL, 2017, grifos nossos).

Desse modo, nota-se que o conceito implícito de profissionais de notório saber com reconhecimento para lecionarem no Ensino Médio, nos diversos conteúdos estabelecidos

pela BNCC desse grau de ensino, diz respeito ao fato de que esses profissionais estão aptos à função desde que seja comprovada a formação ou a experiência profissional. Desta forma, observa-se que, por meio da Lei, a formação não é mais uma condição; abre-se, então, uma possibilidade para casos em que os professores não tenham formação escolar e/ou a experiência comprovada. Questiona-se, assim, como se poderia incentivar os professores a buscarem o aprimoramento profissional ou se este aprimoramento se reduz a complementação dos currículos profissionais em participação em cursos oferecidos pela iniciativa privada, de modo presencial ou, principalmente, à distância.

O debate quanto a preocupação com a formação docente de qualidade é tenso e dele emergem outras discussões relacionadas a dualidade estrutural da educação brasileira, a inexistência de oferta para formação profissional de qualidade, entre outras. Até porque a formação de qualidade é relativa se comparada ao contexto social em que a conjuntura político-econômica exige formação rasa e aligeirada para contratação imediata e robotizada à produtividade (cada vez mais alunos, de mais turmas, de mais instituições de ensino). Desta forma o professor, seja ele formado, (in)formado ou (de)formado é melhor avaliado quando comparado a quantidade de alunos ele consegue manter matriculada na escola (ou seja, o professor recebe também a incumbência da prospecção e retenção de clientes que deveriam ser do departamento de marketing), em quantas turmas ele consegue ser produtivo e dar conta seja no ensino presencial, híbrido ou EaD, e, preferencialmente se este professor consegue,

além de preparar as aulas e manter sua preocupação com as questões pedagógicas, precisa repensar em formas da instituição de ensino economizar (luz, água, descartáveis, álcool em gel, tempo nos processos, etc), agindo de forma administrativa. Não seria este o processo de uberização docente o qual tanto temos evidenciado em nosso país, acirrado principalmente após a crise sanitária causada pela Covid-19, proliferada no Brasil a partir de fevereiro de 2020.

É contraditória a defesa da interdisciplinaridade presente no Ensino Médio brasileiro e em sua BNCC uma vez que o exercício da sua prática exige um docente crítico, num processo de formação crítica permanente, mantendo-o aproximado a uma fundamentação pedagógica nutrida de sensibilidade, formação de valores, afetividade, emoções. Não se confunda aqui com o ensino por competências, sobretudo do desenvolvimento da competência afetiva na qual o estudante é cativado à flexibilidade para aceitação mundo laboral, mas o desenvolvimento da capacidade de “ver” a realidade, problematizá-la e dialogar sobre a mesma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas públicas educacionais buscam reforçar a educação escolar visando o nacional desenvolvimentismo e exploram o ambiente escolar em favor de interesses por negócios econômicos individuais nos campos da produção material e industrial. Com o avançar da educação escolar verifica-se a formação para ambos os aprendizados técnico e comportamental. Aprimoram-se e despertam-se novas visões de mundo e formas de interpretar o sentido da formação institucionalizada.

O sentido de formação escolar foi direcionado para a exaltação das competências e habilidades adquiridas na escola. Esse direcionamento intencionalmente vem sendo posto como o único capaz de gerar transformação social. Na contramão do discurso, porém, as modificações sociais estão sendo cunhadas pelo sucateamento da mão de obra, pelo desemprego, pelas terceirizações, bem como pela redução de salários e pela desregulamentação da força trabalhadora. Se o indivíduo se qualifica, trabalha. Crescer para o mundo do trabalho é consequência de se ter feito o negócio (trabalho) crescer. E, portanto, não deve haver ingenuidade quanto aos propósitos político-educacionais. Diante do foco no desenvolvimento industrial, o tecnicismo educacional da primeira metade do século XX reforçou a intenção neoliberal, privatista e político-eleitoreira de apresentar – na esteira da produção escolar – os resultados da farta e fácil reposição de mão-de-obra especializada, assinalada em Gramsci (1991).

A teoria do capital do humano foi restaurada por meio da mudança de objetivo da formação escolar, que, deixando de lado a qualificação, volta-se para as competências. Essa modificação impactou as relações sociais em torno do trabalho e da educação, refletindo na formação escolar, que por meio da adaptação de princípios preestabelecidos, redimensionou seu objetivo de forma a atender às exigências da produção neoliberal fabril.

A ideologia apresentada na educação escolar moderna, com base no pensamento neoliberal, influencia metodologias, ferramentas de ensino, políticas, consciências e diferentes concepções de mundo. O poder hegemônico, ao associar a pedagogia das competências ao modelo educacional 4.0, busca uma adaptação a esse modelo tendo como objetivo potencializar a formação do trabalhador e capacitá-lo para o autoemprego. Neste sentido, como forma de sobreviver no novo mundo do capital, a educação, se utilizando do discurso hegemônico, enfatiza a necessidade da formação empreendedora.

A conclusão desta pesquisa apresenta o resultado da análise da sociedade pós-industrial do século XXI, na qual a tecnologia e o conhecimento tornaram-se condicionantes imperativos para o capital. Identificou-se que a supremacia provocada pela ideologia do capitalismo refletiu nas relações sociais de forma natural e que o pensamento neoliberal transformou os direitos humanos (saúde, habitação, educação...) em mercadoria.

Conforme concretizado por meio da Lei nº 13.415/2017, a realidade educacional brasileira foi impactada pela ideologia neoliberal ao inserir na sua estrutura a lógica da pedagogia das competências como uma indústria de saberes necessária e irreversível (MEDEIROS, 2022, p.1428 – 1444). A referida Lei apresenta visível estreitamento com a lógica do capital. Suas intenções no âmbito dos estabelecimentos institucionais carregam os preceitos do neoliberalismo tecnicista;

implicitamente enfatiza a finalidade do ordenamento social, da fixação cultural e do ajustamento das condutas dos indivíduos em sociedade para a manutenção da ideologia dominante.

A dualidade estrutural da educação brasileira aqui apontada pode ser uma possibilidade de identificação dos fatores que resultam na distância entre as intenções de formação para atender ao mundo do trabalho (formação para o trabalho) e a formação intelectual (formação para os futuros dirigentes empresariais). Defende-se aqui, conforme Medeiros (2019), a valorização de uma formação que integre as duas formações, ou seja, que propicie uma formação integral e igualitária a todos e, em posse deste raro conhecimento, o homem possa optar, efetivamente, qual ramo deverá seguir.

Além de defender a formação humana integral e emancipatória (MEDEIROS, 2021), provoca-se aqui sob quais formas nós, educadores, pais, agentes envolvidos com a educação brasileira podemos resistir a educação proposta na cartilha neoliberal: seja em salas de aula ou noutros espaços educativos nos quais possibilitem uma educação crítica e emancipatória às classes populares; seja no envolvimento e na busca pela compreensão da(s) intencionalidade(s) das políticas públicas educacionais; seja exigindo educadores populares capazes de promover uma formação pensante; seja pensando nas diversas formas em que a educação libertadora possa ser esclarecida, provocada e oportunizada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Data de Acesso: 08/01. 2022.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. > Data de Acesso: 08/01. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm> Data de Acesso: 08/01. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular - BNCCEM. Brasília: MEC/SEB, 2018. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192. Data de Acesso: 08/01. 2022.

FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva: **um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista**. 4. Ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere, v.2. Os intelectuais: **O princípio educativo: Jornalismo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 8. Ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1991.

MARX, Karl. Capítulo IV inédito de O Capital: **resultados do processo de produção imediata**. 2. Ed. São Paulo, 2004.

MEDEIROS, Janiara de Lima. **Trabalho-Educação e a Conjuntura Nacional**. São Paulo: Revista Mais Educação, nº1, v5, 2022, p. 1428-1444.

MEDEIROS, Janiara de Lima. A reforma Ensino Médio: **Estudo crítico da lei nº 13.415/2017**. Rio de Janeiro: e-Publicar, 2021.

MEDEIROS, Janiara de Lima. Formação para o Trabalho x Formação para a Vida: **do princípio educativo do trabalho à educação emancipatória**. Mauritius: Novas Edições Acadêmicas, 2019.

REIS, Ronaldo Rosas. **Trabalho e conhecimento estético**. Trabalho, Educação e Saúde, v. 2 n. 2, p. 227-250, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tes/v2n2/02.pdf> > Data de Acesso: 08/01. 2022.

SAVIANI, Demerval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação. Jan. /abr. 2005, v. 12, n. 34, p. 152-180