

## **A regulação das reformas neoliberais sobre o direito social e subjetivo do Ensino Médio na Educação Básica<sup>1</sup>**

### **The regulation of neoliberal reforms on the social and subjective right of Secondary Education in Basic Education**

DOI:10.34117/bjdv7n6-549

Recebimento dos originais: 07/05/2021

Aceitação para publicação: 24/06/2021

#### **Alice Raquel Maia Negrão**

Mestre em Gestão e Currículo da Educação Básica (PPEB/NEB/UFPA)  
Instituição Universidade Federal do Pará - UFPA  
Endereço Rua Augusto Corrêa, 1 - Guamá - Belém, PA/BRASIL  
E-mail: aliceraquelmaia@yahoo.com.br

#### **Ada Larissa Calix Flores**

Mestre em Gestão e Currículo da Educação Básica (PPEB/NEB/UFPA)  
Instituição IE Academy International Scholl  
Endereço Colonia los Olivos II Etapa del Anilo Periférico - HONDURAS  
E-mail: larissacalix95@gmail.com

#### **Maria do Socorro Vasconcelos Pereira**

Doutora em Educação na Linha de Políticas Públicas Educacionais PPGED/UFPA  
Instituição Universidade Federal do Pará - UFPA  
Endereço Rua Augusto Corrêa, 1 - Guamá - Belém, PA/BRASIL  
E-mail: socorro@crisotrabalhador.org.br

### **RESUMO**

Este artigo trata da regulação das reformas neoliberais sobre a etapa do ensino médio na educação básica. Objetiva evidenciar a interferência dos princípios do sistema capitalista sobre a regulação social da educação e respectiva incidência sobre o direito social e subjetivo para o ensino médio na educação básica brasileira. Ancorado na abordagem qualitativa, com apoio de revisão bibliográfica a partir das análises de autores como Frigotto (2001; 2014), Silva et al (2009), Libâneo (2016), Krawczyk (2002; 2011; 2014), Chirinéa (2017) e Kuenzer (2011), conclui-se que: as reformas neoliberais vem incidindo no cenário educacional brasileiro como instrumentos-meio de regulação da educação sob interferências das organizações internacionais por meio de reformas de cunho neoliberal; tais reformas apontam uma aliança e associação subordinada nacional aos centros hegemônicos da burguesia capitalista internacional na consecução de interesses concernentes ao lucro e ao capital, reservando à classe social mais desfavorecida formação instrumental e de cunho adestrador, com repercussão a negação do acesso e

<sup>1</sup> Publicado nos Anais do V Encontro de Educação, I Colóquio de Educação, Políticas e Sociedade, I Encontro de Trabalho e Educação, 13 e 15 de setembro de 2018 [recurso eletrônico]/organizado por Doriedson do Socorro Rodrigues, Egidio Martins, João Batista do Carmo Silva, Eraldo Souza do Carmo e Maria Sueli Corrêa dos Prazeres. [realização FAED/Campus Universitário do Tocantins/Cametá-UFPA] - Cametá, PA: Faculdade de Educação, 2019. Disponível em <https://sites.google.com/view/anaisencontroeducacao>

permanência no ensino médio; a regulação da etapa de ensino praticada por meio da reforma desenhada na Lei nº 13.415/2017 se configura como estratégia para a oferta de uma educação média precária em intenção de inserir mais mão de obra barata no mundo da produção.

**Palavras-chave:** Regulação, Reforma, Educação Básica, Ensino Médio.

## ABSTRACT

This article deals with the regulation of neoliberal reforms on the stage of secondary education in basic education. It aims to demonstrate the interference of the principles of the capitalist system on the social regulation of education and its impact on the social and subjective right for secondary education in Brazilian basic education. Anchored in the qualitative approach, supported by a literature review based on the analysis of authors such as Frigotto (2001; 2014), Silva et al (2009), Libâneo (2016), Krawczyk (2002; 2011; 2014), Chirinéa (2017) and Kuenzer (2011) concludes that: neoliberal reforms have been influencing the Brazilian educational scenario as a means of regulating education under interference from international organizations through neoliberal reforms; such reforms point to a subordinate national alliance and association with the hegemonic centers of the international capitalist bourgeoisie in the pursuit of interests concerning profit and capital, reserving instrumental training and training for the less favored social class, with repercussions for denying access and permanence in education average; the regulation of the teaching stage carried out through the reform designed in Law No. 13,415/2017 is configured as a strategy for offering precarious secondary education with the intention of inserting more cheap labor into the world of production.

**Keywords:** Regulation, Remodeling, Basic education, High school.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação, segundo Silva et al (2009), tem sido objeto de estudos, pesquisas e análises no campo das ciências humanas e sociais sendo um tema abordado com preocupação e relevância. As autoras supracitadas ressaltam que a educação vem sendo utilizada no capitalismo como um instrumento-meio voltado à produção e ao lucro do capital por meio da interferência das organizações internacionais no que diz respeito às formulações das políticas educacionais dos países da América Latina, inclusive do Brasil, por meio de processos de centralização (quanto à formulação e avaliação) e processos de descontinuidade (em relação à alternância e à mudança dos planos de governo). No que diz respeito a gestão da educação no cenário brasileiro, percebe-se que “há inúmeros programas articulados pelo governo federal, limites impostos à materialização de estratégias de intervenção” (SILVA et al, 2009, p. 64) deixando marca e postura atenuante em relação às políticas educacionais, uma vez que, a restrição e subvalorização da formação humana corresponde à ampliação da lógica da concorrência do mercado.

De acordo com Libâneo (2016) a lógica capitalista vem adentrando a esfera educacional com maior incidência desde a década de 1990 por meio da ampliação e difusão do modelo de gestão gerencial na educação básica, com a implementação progressiva de projetos e programas pelo governo federal, o qual, de forma contínua vem fortalecendo os processos de regulação da educação a partir de reformas neoliberais assentadas em princípios capitalistas, com maior incidência no âmbito educacional, no período atual, sobre o ensino médio brasileiro por meio da Lei nº 13.415/2017.

Este artigo, em contexto crítico e reflexivo, trata da regulação das reformas neoliberais sobre o direito social e subjetivo do ensino médio – última etapa da educação básica. Ancorado na abordagem qualitativa com uso de revisão bibliográfica e de análise documental, objetiva evidenciar que os princípios do sistema capitalista caracterizam a regulação da educação com comprometimento sobre o direito social e subjetivo no ensino médio brasileiro a partir das reformulações engendradas pela Lei nº 13.415/2017.

Considerando o exposto, a reforma do ensino médio é analisada, neste trabalho, como regulação da educação, a qual, à luz das reflexões de Frigotto (2014) aponta a subordinação da burguesia brasileira - que se apresenta como protagonista do compromisso “Todos pela Educação”, composta pelo Parlamento, Poder Judiciário, grandes grupos empresariais e da mídia, em tempo presente; à burguesia capitalista internacional dos centros hegemônicos com representação das grandes multinacionais e organizações não governamentais (ONGs); consoantes à consecução de seus interesses, concernentes ao lucro e capital sob a preeminência das políticas neoliberais. O autor destaca que, nesse contexto de subordinação, a educação é tida como disputa ora sobre o destaque dos valores capitalistas ora à luta das organizações sociais sobre a garantia do direito social e subjetivo, em que se percebe a luta pelo acesso ao ensino médio enquanto direito por cidadania.

O estudo se apresenta organizado em dois tópicos: o primeiro constituído por discussão sobre a educação básica e o ensino médio como direito público social e subjetivo e, o segundo sobre a regulação pelas reformas neoliberais do ensino médio brasileiro. Como veremos a seguir.

## 2 A EDUCAÇÃO BÁSICA E O ENSINO MÉDIO COMO DIREITO PÚBLICO SOCIAL E SUBJETIVO

De acordo com Frigotto (2014), a escola básica garantiu parcialmente a incumbência de garantir o acesso universal, público, gratuito e laico ao conhecimento e ao patrimônio cultural da sociedade como direito social e subjetivo, pois vem se afirmando com uma estrutura dual de escolarização, reservando à classe desfavorecida uma formação instrumental e de cunho adestrador. Chamando atenção para essa percepção, o autor reflete que o Brasil chega à segunda década do século XXI ainda mantendo a negação ao direito à educação básica completa.

Com a intenção de clarificar a discussão sobre direito, cabe ressaltar o conceito referente aos direitos fundamentais do homem, direitos sociais e direito público subjetivo. Para Silva (2003) os “direitos fundamentais do homem são situações jurídicas, objetivas e subjetivas, definidas no direito positivo, em prol da dignidade, igualdade e liberdade da pessoa humana” (p. 179), sendo “os direitos sociais referentes a proteção de situações jurídicas cuja efetivação fora subjugada à responsabilidade do poder público, seja no âmbito federal, estadual ou municipal” (p. 180) e, em Duarte (2004), o direito público subjetivo “configura-se como um instrumento jurídico de controle da atuação do poder estatal, pois permite ao seu titular constranger judicialmente o Estado a executar o que deve” (p. 113).

Foi com Constituição Federal de 1988 que se teve evolução na direção da garantia do direito à educação até sua consagração como direito público subjetivo, inicialmente garantida apenas para o ensino fundamental, uma vez que o atendimento às demais etapas e modalidades tem ocorrido gradativamente.

Com a Lei nº 9.394/96 - LDB no artigo 21, a educação escolar passa a ser composta pela educação básica (formada pela educação infantil), ensino fundamental e ensino médio; com a Emenda Constitucional nº 59/2009 é determinada a universalização da educação infantil e do ensino médio, garantindo acesso para todos de acordo como art. 208 da Constituição Federal, o qual passa a vigorar com a seguinte alteração: “Art. 208. I- educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria (NR)” (BRASIL, EC 59/2009).

Desta forma, é apontado um caminho político para o ensino médio brasileiro: o caráter de formação geral passando a ser, realmente, um direito social de cada pessoa e

dever do Estado na sua oferta pública e gratuita, superando no plano legal, a histórica dualidade dessa etapa de educação.

Segundo Sarmento (2012), “com a constitucionalização dos direitos sociais, a pessoa humana passou a ser detentora de poderes de agir, isto é, de prerrogativas para cobrar do Estado às prestações positivas prometidas em seu texto constitucional” (p. 17), base para justificação da classificação do acesso (direito) ao ensino “obrigatório” como subjetivo público (CF/88 art. 208, VII, § 1º.) como dever do Estado e direito do cidadão, tomando “o direito público subjetivo [...] como um instrumento jurídico de controle da atuação do poder estatal, pois permite ao seu titular constranger judicialmente o Estado a executar o que deve” (DUARTE, 2004, p.113), em outras palavras, o Direito Subjetivo<sup>2</sup> é um poder ou domínio da vontade do homem, juridicamente protegida, uma capacidade própria e de competência de terceiros.

Para Krawczyk (2014) o Estado brasileiro assumiu a responsabilidade pela universalidade educacional que expressa enorme dívida social e requer uma atuação agressiva do poder público para atender, em curto prazo, não somente às demandas locais, mas também às exigências internacionais (p. 14). A autora chama atenção, também, para o fato da necessidade de se estudar sociologicamente a educação como uma forma promissora de contribuir com o processo de democratização da sociedade muito discutida nas últimas décadas.

Considerado este alerta e ao situar a discussão sobre o ensino médio, também cabe ressaltar que, de acordo com os estudos de pesquisadores da educação sobre as trajetórias das políticas educacionais e do planejamento da educação brasileira

[...] no passado mais longínquo, o ponto de ruptura do sistema educacional brasileiro situou-se no acesso à escola, posteriormente na passagem do antigo primário ao ginásio, em seguida pela diferenciação da qualidade do ensino oferecido, que hoje se dá no limiar e dentro do ensino médio [...] pelo caráter que assumiu na história educacional de quase todos os países, a educação média é particularmente vulnerável a desigualdade social (DAMASCENO & SANTOS, 2017, p.108-109).

Em destaque ao ensino médio, tais pesquisadores apontam que houve aumento tênue, mas contínuo, do número dos que conseguem ter acesso e concluir a escola obrigatória, associada à tendência sobre a diminuição da idade dos concluintes, que vai

---

<sup>2</sup> JR., Tércio Sampaio Ferraz. Introdução ao Estudo do Direito. 6. Ed. São Paulo. Atlas. 2008. Disponível em: <http://www.infoescola.com/direito/direito-subjetivo/>. Acesso 24 jun. 2018.

permitindo que, um crescente número de jovens ambicione uma carreira educacional mais longa. Tal demanda também é composta pelos segmentos já inseridos no mercado de trabalho que aspiram melhoria social e salarial e prescindem dominar habilidades que permitem assimilar e utilizar, produtivamente, recursos tecnológicos novos e em acelerada transformação.

Para Frigotto (2014), no ideário da revolução burguesa no século XVIII, a escola básica era concebida como a instituição que deveria garantir, como direito social e subjetivo, o acesso universal, público, gratuito e laico ao conhecimento e ao patrimônio cultural da sociedade, porém, o que se afirmou é uma estrutura dual de escolarização, reservando à classe trabalhadora uma formação instrumental e de cunho adestrador que compõe a sociedade brasileira a que chegamos, na segunda década do século XXI, situada entre as sete maiores economias, mas mantendo a reiterada negação ao direito à educação básica completa para a maioria, sem oferecer as bases materiais de uma aprendizagem adequada.

Essa característica da sociedade, na compreensão do autor, gerou o que este denomina de dívida maior, por se tratar de negação ao acesso e à permanência no ensino médio para a metade dos jovens brasileiros, cuja negação do direito constitucional dessa etapa conclusiva da educação básica significa não apenas a perda de um direito, mas a mutilação da cidadania política e da emancipação social e econômica. Ainda de acordo com esse autor, a estratégia compensatória para os jovens, a quem se negou o ensino médio ou se deu um ensino médio precário, é para inseri-los no mundo da produção.

Na visão de Batista (2011), o modelo capitalista se utiliza da educação para assegurar seus propósitos, pois

[...] para que os modos de produção obtivessem sucesso, era preciso “produzir” o perfil do trabalhador adequado às atividades. Dessa forma, a escola se adequava às exigências do mundo do trabalho organizando, o trabalho pedagógico de forma rigidamente hierarquizada e centralizada, a fim de assegurar a disciplina necessária à vida social e produtiva (BATISTA, 2011, p. 6).

A tese da estrutura dual da sociedade brasileira é rechaçada por Fernandes (1975) e Oliveira (2010) apud Frigotto (2014), os quais mostram que a relação dialética entre o arcaico, atrasado, tradicional, subdesenvolvido e o moderno/desenvolvido, na especificidade ou particularidade de nossa formação social capitalista, sublinham a estratégia da classe dominante brasileira de reiterar o processo de modernização do

arcaico. Nesse contexto, a sobrevivência do modo de produção capitalista para Kuenzer (2011), em particular do regime de produção flexível sob o modo de produção, depende da relação entre exclusão e inclusão subordinada que se ajuste à instabilidade, à flexibilidade, à desqualificação haja vista que

[...] o preço pago para que o princípio de síntese do capital seja capaz de abranger toda a realidade é torná-la disponível à sua lógica, ou seja, é preciso antes despojá-la de sua condição de complexibilidade e reduzi-la à simplicidade das determinações quantitativas da economia (OLIVEIRA, 2004 apud KUENZER, 2011, p. 44).

O destaque a esta reflexão política econômica parte de um estudo rigoroso das categorias trabalhadas pelo marxismo sobre a sociedade capitalista feito por Oliveira (2004) e incorporados nos estudos e análises de Kuenzer (2011), constituindo em elemento agregador conceitual à compreensão de que no modo de produção capitalista as políticas sociais são subordinadas para atender às demandas do processo de acumulação e o círculo de exclusão e inclusão inerente aos processos de produção do capital das sociedades capitalistas modernas.

### **3 A REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO PELA REFORMA NEOLIBERAL DO ENSINO MÉDIO - LEI Nº 13.415/2017**

Pensar a regulação da educação pela reforma neoliberal no ensino médio por meio das reformas exige cuidado com a contextualização, com as limitações e com o próprio estabelecimento das relações que se apresentam, seja na ordem local (nacional) e global (internacional), portanto, implica um debate mais amplo e aprofundado sobre as formas de controle social presentes nas relações econômicas projetadas sobre a educação como uma estratégia das formas de produção do trabalho aligeirada e desqualificada visando a superexploração do mercado, viabilizadas pelo fortalecimento da privatização.

[...] uma política nacional de educação é mais abrangente do que a legislação proposta para organizar a área. Realiza-se também pelo planejamento educacional e pelo financiamento de programas governamentais, em suas três esferas, bem como por uma série de ações não-governamentais que se propagam, com informalidade, pelos meios de comunicação. Realiza-se, para além desses espaços, por meio da difusão de seu ideário pelas publicações oficiais e oficiosas (SHIROMA et al, 2002, p. 87).

Para a autora essa situação pode ser observada no Brasil desde pouco depois da reabertura da democracia pautada numa lógica de avaliação articulada com os ditames

dos organismos internacionais e de países desenvolvidos que, na visão de Chirinéa (2017) se articularam com a reorganização do Estado brasileiro.

Desde a década de 1990, o Brasil tem vivenciado experiências na área da educação consonantes com a reorganização do Estado brasileiro, que passou de burocrático para gerencial. Entre as vertentes da reforma iniciada nesse período, ganharam destaque as avaliações externas com a finalidade de mensurar a eficiência dos sistemas e das unidades escolares, bem como subsidiar a formulação de políticas públicas educacionais (CHIRINÉA, 2017, p. 168).

Ainda de acordo com essa autora tais mudanças no papel do Estado, após os anos 1990 que altera sua função de provedor de bens e serviços para regulador e avaliador, estimulou um ambiente de competição que, para seus defensores, seria motor de desenvolvimento. Araújo (2004) considera como “a regulação, entendida como as regras do jogo ou conjunto de formas institucionais, vigentes em cada época e local” e, pressupõe que “os diferentes dispositivos legais, de diferentes esferas, as correlações de forças políticas, as culturas institucionais e outros elementos que determinam e se relacionam mutuamente” (p. 285) dão vazão à configuração do Estado.

O conceito de regulação perpassa, assim, à contextualização em diferentes aspectos, segundo Barroso (2005) apresentando tanto as limitações, como estabelecendo relações de continuidades, antagonismos, desigualdades e precarização dos sistemas de garantias de direitos sociais, reflexo na reforma educacional no Brasil que tem se configurado num amplo quadro de atualização e mudanças conceituais estabelecidas de acordo com a ordem mundial neoliberal com interferências dos organismos multilaterais, particularmente, pelo Banco Mundial, que de acordo com Zibas (2005, p. 24), também ressalta que a reforma do ensino médio nos anos de 1990, “provocou uma grande turbulência estrutural e conceitual, sem que, no entanto, fossem delineadas perspectivas concretas de melhoria da qualidade”.

Ao considerar a conjuntura político-econômica desde a década de 90, Frigotto (2001) aponta a incidência e o antagonismo do sistema neoliberal para a sociedade impossibilitando o avanço científico e humano em todas as suas dimensões pela limitação do tempo da aprendizagem integral, sobretudo a partir das reformas neoliberais. Nas palavras do autor:

[...] vivemos, neste início de século e de milênio, um tempo de profundas contradições [...] e, sobretudo, as reformas neoliberais, cujo escopo é de liberar o capital à sua natureza violenta e destrutiva, abortam as imensas

possibilidades do avanço científico de qualificar a vida humana em todas as suas dimensões, inclusive diminuindo exponencialmente o tempo de trabalho necessário à reprodução da vida biológica e social e dilatando o tempo livre – tempo de liberdade, fruição, gozo. Tempo de ampliação do desemprego, da precarização do trabalho e de uma situação de permanente angústia e insegurança daqueles que, para sobreviver, têm apenas sua força de trabalho para vender (FRIGOTTO, 2001, p. 72).

Para o autor, a discussão sobre as reformas suscita um olhar sobre o movimento de ampliação mercadológica que vem se estabelecendo com a progressiva interferência das organizações internacionais nas orientações que direcionam grande parte das políticas educacionais no Brasil, em que os estudos de autores como Krawczyk (2002, 2014), Libâneo (2016), Frigotto (2014), Fonseca (2014), Silva et al (2009), Shiroma e Evangelista (2014) alertam para a evidência da perspectiva gerencial nas reformas educacionais e do ensino médio no Brasil, mediada por meio de processos de terceirização e privatização.

Considerando o olhar de Frigério (2002, p. 197) de que “reformular, mudar, inovar pode ser uma ocasião de batalha tecnocrática entre ‘peritos’, confronto ideológico entre ‘intelectuais’ ou um ato de pedagogia pública, ou seja, um debate sobre o substantivo concretizado com a gramática no plural” e o conceito de reforma que se apresenta no dicionário de Língua Portuguesa como “ato ou efeito de reformar; reformação; mudança, modificação, reformação; forma nova”, destacado por Ferreira (2004, p. 172), salientamos que a reforma desempenhada pelo modo de produção capitalista tem um sentido que transcende o convencional. Sendo assim, a atual reforma do ensino médio pela Lei nº 13.415/2017 configura-se enquanto instrumento-meio de regulação da educação pela reforma neoliberal.

#### **4 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA LEI Nº 13.415/2017**

Considerando as determinações da nova reforma do ensino médio através da Lei nº 13.415/2017 que expressa a regulação da educação e sua respectiva precarização por: reduzir a carga horária da educação geral distancia o ensino integrado da educação profissional ao separar, em área específica a formação técnica profissional, além de estabelecer o surgimento de itinerários

formativos, sendo que a carga horária deve ser dividida a partir das quatro (5) grandes áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais

Aplicadas; Formação Técnica e Profissional, na qual estende a formação técnica (chamadas de “itinerários formativos”); delimitar

que 60% da carga horária deverá ser ocupada obrigatoriamente por conteúdos comuns da BNCC, enquanto os demais 40% serão optativos, conforme a oferta da escola e interesse do aluno, seguindo o que for determinado pela base nacional; flexibilizar o acesso à educação geral e por diluir em caráter de conteúdo optativo, o qual, o aluno poderá, caso haja a oferta, cursar em itinerários formativos; revogar a Lei nº 11.161 de 5 de agosto de 2005 a qual instituía o ensino da língua espanhola como obrigatório também no ensino médio e a deixa em caráter optativo na oferta de duas línguas determinando a língua estrangeira associada às exigências do mercado e da produção do capital internacional; alterar a Lei nº 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 – FUNDEB, em processo de precarização da profissão docente e serviço público em detrimento à maior abertura ao privado; desconsiderar as diferentes territorialidades do país em suas diversidades territoriais, de infraestrutura e financeiras imputando a cada estado e ao Distrito Federal organizar os seus currículos considerando a BNCC e as demandas dos jovens, afirmando falsamente que todos terão maiores chances de fazer suas escolhas e construir seu projeto de vida; atrelar a BNCC como obrigatória e para nortear os currículos das escolas de ensino médio limitando a autonomia e função da escola e da educação.

Além disso, prevê uma política de fomento de escolas em tempo integral, que deverá ocorrer de forma gradual privilegiando e estabelecendo melhores condições as instituições privadas em detrimento da grande precariedade que se encontra muitas escolas públicas, principalmente nas redes estaduais de ensino do Brasil, favorecendo o agravamento da educação dual para ricos (a quem caberá a educação propedêutica) e para pobres (a quem caberá a formação para o trabalho e mão de obra barata).

Damasceno & Santos (2017, p. 109) refletem sobre uma educação contrária a proposta pela reforma que propicie aprendizagens de competências de caráter geral, forme pessoas mais aptas a assimilar mudanças, mais autônomas em suas escolhas, que respeitem as diferenças e que superem a segmentação social, o que alarga o desafio da dualidade com a oferta de escola média de qualidade a toda a demanda em disputa pela oferta de uma educação média como etapa conclusiva da educação básica e como direito público social e subjetivo e dever do Estado.

Segundo os estudos dos pesquisadores acima citados, ao levar em consideração os desafios da modernidade para o ensino médio e a perspectiva concretizada da reforma, o ensino médio deverá permitir aquisição de competências relacionadas ao pleno exercício da cidadania e da inserção produtiva: auto - aprendizagem; percepção da dinâmica social e capacidade para nela intervir; compreensão dos processos produtivos, capacidade de observar, interpretar e tomar decisões; domínio de aptidões básicas de linguagens, comunicação, abstração; habilidades para incorporar valores éticos de solidariedade, cooperação e respeito às individualidades e, como prevê o Plano Nacional de Educação – PNE, a oferta da educação média de qualidade não pode prescindir de definições pedagógicas e administrativas fundamentais a uma formação geral sólida e medidas econômicas que assegurem recursos financeiros para seu financiamento.

Vê-se que os princípios do capitalismo se somam ao conjunto das reformas neoliberais presentes nas formulações das políticas educacionais sob interferências das organizações internacionais, consideradas estratégicas nos processos de desenvolvimento e de inserção competitiva na globalização, fundamentados nos princípios do sistema neoliberal como a valorização de processos de descentralização, avaliação, mérito, aceitação da propriedade privada e das regras de mercado, através de processos de terceirização e privatização com consentimento do Estado.

Surgem os fenômenos da multiplicação das parcerias público-privadas, a forte inserção do setor privado na definição e execução de políticas públicas, o aumento da participação de empresários em conselhos sociais do governo federal, em que o Estado não se afastou para dar espaço ao setor privado; ao contrário mantém-se presente, mas não como provedor exclusivo dos serviços públicos, entendidos como atendimento ao público, e sim como regulador. Modificou-se a configuração do Estado, a participação de organizações da Sociedade Civil, em especial de empresários, na formulação de políticas públicas, com repercussões sobre a reposição da hegemonia burguesia, problema central para governar (SHIROMA & EVANGELISTA, 2014, p. 25).

Nesse contexto, Barroso (2005) ressalta que as reformas neoliberais tendem a limitar a qualidade de educação ao deturpar a perspectiva da formação humana integral, precarizando a educação dos jovens e adultos brasileiros oriundos das classes populares, já que, fundamentadas no pragmatismo e tecnicismo, as reformas educativas a partir das nuances neoliberais, se constituem em legislações com visões restritas, operacionais, reprodutivista e, portanto, com forte tendência apolítica ou provida de despolitização, provocando o agravamento da exclusão social na relação de classes, cuja percepção dessas políticas estabelece, antagonicamente, um discurso democrático por meio de ações

duais de ensino, que estão presentes desde a concepção de homem que se quer formar, quanto da sociedade voltada ao mercado e não ao conhecimento emancipatório, político, cidadão. Nestes termos a educação (aprendizagem) limita-se e a reforma do ensino passa a ser um instrumento de regulação escolar que possa favorecer o capital e o lucro e, não a emancipação do sujeito.

Nesse direcionamento as reformas educacionais de ensino médio tornam instrumentos - meios de regulação e controle social associadas às perdas concomitantes dos direitos de cidadania do acesso com qualidade à própria permanência com sucesso na educação básica que vem sendo alterada e descaracterizada, como afirma Libâneo (2016), sob a égide da superação dos problemas que enfrenta na atual conjuntura político econômica.

Frigotto (2014) ressalta que os problemas que persistem na conjuntura presente na Educação Básica, por ser esta constituída e constituinte da sociedade, e que só podem ser adequadamente entendidos na relação orgânica com o tecido estrutural dessa mesma sociedade. O campo estrutural fornece a materialidade de processos históricos de longo prazo e o campo conjuntural indica, no médio e curto prazo, como os grupos, classes ou frações de classe – em síntese, as forças sociais – disputam seus interesses e estabelecem relações mediadas por instituições, movimentos e lutas concretas.

O mesmo autor enfatiza ainda que o elemento crucial dessas disputas é apreender se a direção das mudanças se dá na conservação e reprodução das relações sociais historicamente dominantes ou na sua alteração qualitativa, pois, ao ter tal compreensão, se organiza o ritmo do passo a ser dado.

A síntese dos estudos dos autores que fundamentam este trabalho evidencia que a regulação da educação pela reforma da Lei nº 13.415/2017 para o ensino médio brasileiro fundamenta-se nos princípios mercadológicos do capitalismo como: lucro e mais valia, propriedade privada e ação individual, competência e sobrevivência do mais apto, oferta e demanda relacionadas a características da regulação social com desregulação do mercado e processos de mercantilização, precarização do trabalho, perda de estabilidade, sistema de proteção e garantias sociais, soluções na ordem do mercado e capital com a abertura de privatização e terceirização de serviços, maior flexibilização do ensino e das relações de emprego que, associadas à reforma do ensino médio, fortalecem a descentralização, desprofissionalização docente – notório saber, currículo BNCC – competências e objetivos de aprendizagem, desempenho nas avaliações em larga escala

com valorização do mérito, itinerários formativos, que são a marca forte do processo de regulação social e incide, negativamente, sobre o direito social e subjetivo para o ensino médio.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises aqui empreendidas confirmam que as reformas neoliberais veem incidindo no cenário educacional brasileiro como instrumentos-meio de regulação da educação sob interferências das organizações internacionais desde a década de 1990 e, mais recentemente, por reformas neoliberais como no ensino médio, evidenciando que os princípios do sistema capitalista como lucro e mais valia, propriedade privada e ação individual, competência e sobrevivência do mais apto, oferta e a demanda estão relacionadas às características da regulação praticada pelo governo.

Precarização do trabalho, perda de estabilidade, sistema de proteção e garantias sociais, soluções na ordem do mercado e capital com abertura a privatização e terceirização de serviços, maior flexibilização do ensino e das relações de emprego, estão associadas à reforma do ensino médio por meio de descentralização, desprofissionalização docente – notório saber, currículo BNCC – competências e objetivos de aprendizagem, desempenho nas avaliações em larga escala com valorização do mérito, itinerários formativos, caracterizando esse processo de regulação social e incidindo negativamente sobre o direito social e subjetivo a ser assegurado para a etapa de ensino.

Desta feita, as reflexões apontam que há uma aliança e associação subordinada nacional aos centros hegemônicos da burguesia capitalista internacional, na consecução de seus interesses concernentes ao lucro e capital, reservando à classe social mais desfavorecida uma formação instrumental e de cunho adestrador, pois julgamos que, com a reforma do ensino médio há a negação do acesso e permanência no ensino médio como etapa conclusiva da educação básica como sendo uma das estratégias de oferta de uma educação média precária, perspectivada para inserir mais mão de obra barata no mundo da produção, cuja disputa de interesses está acima da dimensão da formação humana e emancipadora dos sujeitos da educação média brasileira.

É preciso a retomada da função da educação e da escola no processo de disputa e a retomada da garantia da educação básica e do ensino médio como direito público social e subjetivo como formação geral, uma vez que as incidências do capitalismo, com a

regulação praticada sobre o ensino médio tem provocado políticas e orientações curriculares que conduzem à desfiguração das funções emancipadoras do conhecimento escolar e às garantias do direito público, subjetivo e gratuito da educação, bem como a reconfiguração da identidade e precarização da qualidade do ensino médio, principalmente dos jovens e adultos das classes populares.

É necessário reconhecer, como recomenda Snyders (2005), que a escola está inserida no sistema capitalista e que não se pode perder de vista que, apesar disso, é um local de contradições dialéticas; que o proletariado tem que ultrapassar suas divisões; concentrar em uma força única; escapar às ideologias dominantes; reconhecer a vanguarda da classe operária desempenhada pelo importante papel dos partidos e sindicatos; fazer “jorrar das massas” essa verdade combativa de que são meros portadores e, portanto, tem que inserir a escola na luta de classes em oposição à ideia reprodutivista conservadora fabricada pelo capitalismo em que a relação capital x trabalho assalariado é a forma de extrema alienação e produz as contradições plenas do desenvolvimento íntegro e universal das forças produtivas do indivíduo.

## REFERÊNCIAS

- ARAUJO, R.M.de L. A regulação da educação profissional no Brasil hoje: Conciliação de interesses ou espaço para mobilização. [s.l.], 2004.
- BARROSO, J. O estado, a educação e a regulação das políticas públicas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 92, especial, p. 725-751, out. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 14 jun. 2018.
- BATISTA, F. A. B. A relação entre educação e capitalismo: o aluno como “produto” da “indústria” escola. *Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery*, 2011. Disponível em: <http://re.granbery.edu.br/artigos/NDI4.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2018.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Casa Civil, 1988. Acesso em: 8 jun. 2018.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996. Brasília, DF: MEC, 1996.
- BRASIL. Lei nº. 11.161/2005. Brasília, DF, 2005.
- BRASIL. Lei nº. 11.494. Brasília, DF, 2007.
- BRASIL. Lei nº. 13.415/2017 - Reforma do Ensino Médio. Brasília, DF, 2017.
- BRASIL. Emenda Constitucional nº 59 de 2009, Brasília, DF, 2009.
- CHIRINÉA, A. M. Mecanismos de regulação para a educação no Brasil: contribuições para o debate. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 12, n. 1, p. 168-189, 2017.
- DAMASCENO, A.; SANTOS, E. Esperança tardia: Trajetória das políticas educacionais e planejamento da educação no Brasil. Belém: Estudos Amazônicos, 2017.
- DUARTE, C. S. **Direito Público Subjetivo e Políticas Educacionais**, *Revista São Paulo em Perspectiva*, v. 18, n. 2, p. 113-118, 2004.
- FERNANDES, F. Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina. RJ: Zahar, 1975.
- FONSECA, M. G. Planos de governo e educação brasileira: do regime militar aos tempos atuais. *RBPAAE*, v. 30, n. 2, p. 251-268, mai./ago. 2014.
- FRIGÉRIO, G. As reformas educacionais reformam as escolas ou as escolas reformam as escolas? In: UNESCO. *Educação na América Latina: análise de perspectivas*. Brasília, DF: UNESCO / OREALC, 2002.
- FRIGOTTO, G. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan./jun. 2001.
- FRIGOTTO, G. Educação básica no Brasil: entre o direito social e subjetivo e o negócio. In: COLETÂNEA *Conjuntura 2014: Desafios para uma cidadania ativa*. [s.l.]: IBASE, 2014. Disponível em: <http://www.ibase.br>. Acesso em: 2014.

KRAWCZYK, N.R. A sustentabilidade da reforma educacional em questão: a posição dos organismos internacionais. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, jan./abr. 2002.

KRAWCZYK, N.R. Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje. *Cadernos de Pesquisa*, v. 41, n. 144, set./dez. 2011.

KRAWCZYK, N.R. (org.). *Sociologia do Ensino Médio: crítica ao economicismo na política educacional*. São Paulo: Cortez, 2014.

KRAWCZYK, N.R. Ensino médio: empresários dão as cartas na escola pública. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 126, p. 21-41, jan./mar. 2014.

KUENZER, A.Z. EM e EP na produção flexível: a dualidade invertida. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, p. 43-55, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 14 jun. 2018.

LIBÂNIO, J. C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. *Cadernos de Pesquisa*, v. 46, n. 159, p. 38-62, jan./mar. 2016.

OLIVEIRA, A. da R. *Marx e a exclusão*. Pelotas, RS: Seiva, 2004.

OLIVEIRA, F. de. Hegemonia às avessas. In: OLIVEIRA, Francisco de; BRAGA, Ruy; RIZEK, Sibeles. *Hegemonia às avessas*. São Paulo: Boitempo, 2010. p. 21-29.

SARMENTO, G. *Direitos Humanos. Liberdades Públicas, Ações Constitucionais e Recepção dos Tratados Internacionais*. São Paulo: Saraiva, 2012.

SARMENTO, G. Estado, capital e educação: reflexões sobre hegemonia e redes de governança. *Revista Educação e Fronteiras On-line*, v. 4, p. 21-38, 2014.

SHIROMA, E. O; EVANGELISTA, O. *Política Educacional*. Rio de Janeiro: DP&A. 2002.

SILVA, A. C. R. da; SANTOS, B. A. dos; SANTOS, S. A. dos. Políticas Educacionais no Brasil e os Desdobramentos na Educação Básica. *UNOPAR Cient.*

*Ciê. Human. Educ*, Londrina, v. 10, n. 2, p. 63-66, out. 2009.

SILVA, J. A. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 22. ed. São Paulo, Malheiros, 2003.

SNYDERS, G. *Escola, classe e luta de classes*. Tradução: Leila Prado. São Paulo: Centauro, 2005.

ZIBAS, D. M. L. A reforma do ensino médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, jan./abr. 2005.