

MODERNIZAÇÃO CONSERVADORA, PEDAGOGIA DO CAPITAL E AS REFORMAS EDUCACIONAIS: A CRISE NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

CONSERVATIVE MODERNIZATION, CAPITAL PEDAGOGY AND EDUCATIONAL REFORMS: THE CRISIS IN BRAZILIAN EDUCATION

Alisson Slider do Nascimento de Paula¹
Centro Universitário Inta (UNINTA)

Karla Raphaella Costa Pereira²
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Frederico Jorge Ferreira Costa³
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Kátia Regina Rodrigues Lima⁴
Universidade Regional do Cariri (URCA)

Emmanoel Lima Ferreira⁵
Universidade Regional do Cariri (URCA)

RESUMO

O estudo busca analisar as bases da modernização conservadora na educação brasileira. A sistematização do contexto educacional contemplou educação básica e superior perpassando pelo crivo do programa Escola Sem Partido, a Reforma do Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular, os ataques às universidades públicas e os cortes orçamentários que afetaram diretamente o custeio da educação brasileira. Trata-se de um estudo teórico-bibliográfico, além de abordar um estudo documental. O materialismo histórico-dialético se configura como método de análise no presente texto. O conservadorismo expresso em suas políticas de governo denota a guerra cultural buscando dissolver o pensamento crítico dentro das instituições de ensino básico assim como superior. Esses mecanismos afetam diretamente a concepção de escola democrática, bem como de autonomia universitária.

¹ Doutor em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professor do Centro Universitário Inta (UNINTA). Pesquisa do Grupo de Pesquisa Ontologia do Ser Social, História, Educação e Emancipação Humana (GPOSSHE).

² Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Ontologia do Ser Social, História, Educação e Emancipação Humana (GPOSSHE).

³ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE-UECE). Coordenador do Grupo de Pesquisa Ontologia do Ser Social, História, Educação e Emancipação Humana (GPOSSHE).

⁴ Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professor da Universidade Regional do Cariri (URCA). Pesquisador do Grupo de Pesquisa Ontologia do Ser Social, História, Educação e Emancipação Humana (GPOSSHE).

⁵ Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor da Universidade Regional do Cariri (URCA). Pesquisador do Grupo de Pesquisa Ontologia do Ser Social, História, Educação e Emancipação Humana (GPOSSHE).



Palavras-chave: Modernização conservadora. Pedagogia do capital. Reformas educacionais.

Abstract

The study seeks to analyze the basis of conservative modernization in Brazilian education. The systematization of the educational context included basic and higher education through the program of the School Without Party program, High School Reform, Common National Curriculum Base, attacks on public universities and budget cuts that directly affected the cost of Brazilian education. It is a theoretical-bibliographical study, besides addressing a documentary study. Historical-dialectical materialism is configured as a method of analysis in the present text. The conservatism expressed in its governing policies denotes cultural warfare seeking to dissolve critical thinking within primary as well as higher education institutions. These mechanisms directly affect the conception of democratic school as well as university autonomy.

Keywords: Conservative modernization. Pedagogy of the capital. Educational reforms.

Introdução

O estudo busca analisar as bases da modernização conservadora na educação brasileira, bem como as condicionalidades decorrentes do conservadorismo que permearam o governo Michel Temer e permeia o governo de extrema direita de Jair Bolsonaro. No percurso analítico, inicialmente, buscamos tratar das bases conceituais da modernização conservadora da educação brasileira. É lícito ressaltar que os limites do artigo impossibilitaram expor um cenário maior da análise conjuntural do conservadorismo brasileiro. Ademais, a análise do panorama da educação brasileira parte do governo golpista de Michel Temer e vai até as investidas do governo Bolsonaro.

Como vereda metodológica, recorreremos à abordagem qualitativa por corresponder à busca da explicação das coisas (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Em acréscimo, trata-se de um estudo teórico-bibliográfico, bem como documental. O materialismo histórico-dialético configura-se como método de análise da presente pesquisa.

A sistematização do contexto educacional contemplou educação básica e superior, com efeito deu-se ênfase na análise do programa Escola Sem Partido, na Reforma do Ensino Médio e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além de abordarmos o cenário de cortes de financiamento de custeio das universidades públicas federais, bem como dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnológica (IFs).

Modernização conservadora, pedagogia do capital e seus apontamentos para educação no século XXI

No cenário contemporâneo, é essencial o debate dos conceitos que permeiam as discussões acerca do conteúdo denotado pelo então governo Jair Bolsonaro. Com efeito, no referido trabalho, daremos ênfase ao conceito de *Conservadorismo* que imbuído de sentidos irradia múltiplas compreensões, por vezes equivocadas. Bobbio, Matteucci e Pasquino (2016, p. 242) compreendem que o substantivo *Conservadorismo* implica um conceito, contudo a maior utilização é do adjetivo *Conservador* que, por seu turno, qualifica atitudes práticas ou ideias. A rigor, o “fato de se usar muito mais o adjetivo que o substantivo é devido à variedade de significados atribuídos ao primeiro e à dificuldade de determinar a natureza e fins do segundo”.

O conservadorismo expresso na extrema-direita é algo que a narrativa do senso comum vem caracterizando como novo, contudo, Iasi (2015, s.p.) considera que esse conservadorismo sempre esteve presente como reflexo da luta de classes, dos interesses na manutenção do *status quo* da burguesia como hegemonia em favor dos setores dominantes. Nessa acepção, trata-se de uma expressão das relações que engendram o cotidiano e “da consciência imediata que prevalece em uma certa sociedade e que manifesta, ainda que de forma desordenada e bizarra, os valores determinantes que tem por fundamento as relações sociais determinantes”.

Barroco (2009, p. 172 *apud* FERREIRA, 2016, p. 171, grifos da autora) compreende que o conservadorismo

[...] fundamenta-se na valorização do passado, da *tradição*, da *autoridade* baseada na *hierarquia* e na *ordem* [...]. Para Burke, a história é a experiência trazida do passado e legitimada no presente pelas tradições [...]. Segundo Nisbet, uma das marcas do pensamento conservador é a sua oposição ao racionalismo e sua valorização da *experiência* e do *preconceito*.

Em acréscimo, para Sepulveda e Sepulveda (2016, p. 80) a compreensão do conservadorismo só é factível no interior do debate da política. Nesse sentido, os autores ressaltam que é “admissível identificar uma retórica do conservadorismo político, uma vez que essa se apresenta como enfretamento a qualquer mudança no ordenamento político que possa, de alguma forma, transformar as relações de poder em uma sociedade”.

No cenário Latino Americano é recente a democratização constituída através da transição dos regimes ditatoriais para os democraticamente eleitos; de certo, o conservadorismo surge via noção de uma nova guinada à direita (FERREIRA, 2016, p. 168-

169). É lícito ressaltar que, a despeito das experiências da América-Latina com os governos de esquerda, as instituições não foram reformuladas de acordo com o cenário político: “a polícia manteve a matança aos pobres como padrão, o autoritarismo de quem detêm cargos políticos triunfou sobre o povo, a ‘nova classe média’ integrada pelo consumo se identifica como os que estão acima dela”, além do crescimento da população carcerária.

No panorama de *incoerência política*⁶, o conservadorismo moral e político no Brasil, em seu quadro histórico, surge com o véu de novo e de mudanças. É por meio do anseio por democracia e “narrativas de clamor à nação, o pensamento conservador se alastra nas diversas arenas da agenda política brasileira” (FERREIRA, 2016, p. 168). Com efeito, na política brasileira, o conservadorismo decorre de ideologias que permeiam os partidos de direita e extrema-direita.

A educação não foge desse contexto e configura-se como um setor estratégico da ação conservadora dos governos de extrema-direita. Apple (2003) caracteriza a modernização conservadora da educação como um resultado decorrente da unidade de quatro grupos essenciais: os neoliberais, os neoconservadores, ativistas religiosos populistas e autoritários, e a nova classe média empresarial. O autor discute os processos de conciliação das posturas dos conservadores com a racionalidade de liberdade como expressão do mercado neoliberal. Miranda (2016, p. 570-571) considera que Apple busca compreender a ação dos conservadores e responder “como coadunar ‘a opção individual como o árbitro da liberdade’ com a defesa conservadora da tradição e de um retorno aos valores morais cristãos ocidentais, uma vez que, ‘sem virtude, não pode haver liberdade?’”. Apple (2002, p. 2, apud MIRANDA, 2016, p. 571) ressalta a complexa aliança constituída nesse bloco hegemônico em decorrência “de uma articulação de temas muito criativa que faz eco das experiências, dos medos, das esperanças e dos sonhos das pessoas nas suas vidas quotidianas”.

No limite, essa modernização conservadora atingiu seu êxito a partir do domínio do senso comum e sistematizou efetivas tendências e pactos sociais variados que, por seu turno, estão subordinados à lógica autoritária, mormente os temas vinculados à cultura, economia, bem social, e mais diretamente à educação (SANTOS, 2016). Concernente à realidade brasileira, o pensamento conservador é, consoante Miguel (2018), articulado

⁶ Boaventura de Souza Santos (2015, apud FERREIRA, 2016, p. 168) assevera que a “redistribuição social ocorrida em diferentes países e especialmente no Brasil impulsionou o surgimento de uma nova classe média integrada não pela cidadania, mas pelo consumo. Essa classe se identifica com os que estão acima dela, e ‘os que estão acima são os que sempre olharam com suspeita os governos progressistas. Além de tudo, esses governos traziam uma nova classe política feita de gente de baixo que a gente de cima [...] olhava e olha com desprezo e até com repugnância”.

ideologicamente à direita política. Esse panorama se desdobra a partir dos governos Petistas (Lula da Silva e Dilma Rousseff, respectivamente), decorrendo na maior presença social e relevância do pensamento conservador. A expressão máxima desse pensamento conservador se efetiva com antipetismo a partir da década de 2010.

É lícito considerar os sujeitos coletivos que contribuíram significativamente para irradiar o pensamento conservador no Brasil. Para tanto, partimos da constatação da criação em 1983 o Instituto Liberal e, em 1984 o Instituto de Estudos Empresariais (IEE). Em 2015, é criado o Movimento Brasil Livre (MBL)⁷ como expressão de uma nova direita, com maior intervenção em trabalho via *web*. A atuação do MBL irradia a bandeira de liberdade do mercado, preservação dos valores cristãos e o antipetismo. Além de *youtubers* ciberativistas do pensamento conservador de extrema-direita.

Nesse itinerário investigativo, a ascensão do conservadorismo no Brasil se dá em decorrência do processo histórico e sócio-político. No período pós-ditadura empresarial-militar, “longos anos plenos de ações, protagonismos e vozes apologéticas em que os setores burgueses imperializados envolveram-se de modo ativo e comprometido com a política educacional do período, como se depreende da ação empresarial do Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais” e, em acréscimo, da colossal disseminação da ideologia do capital humano, “com Claudio Moura Castro e Geraldo Langoni, os setores burgueses dominantes empreenderam esforços no sentido de ocultar que a situação desastrosa da educação básica na ditadura empresarial-militar não foi, afinal, obra própria das classes e frações de classes dominantes” (LEHER, 2014, p. 14).

Ao longo da década de 1990, foi colocado em xeque a competitividade do Brasil no mundo globalizado em função de um movimento de denúncia sobre a crise da escola. Nessa acepção, as frações burguesas locais buscaram se organizar como partido, com programas e táticas definidas para disputar os caminhos da educação pública, conforme Leher (2014), assim foi feito ao longo dos anos 2000. Decerto, o setor financeiro organizou-se como classe buscando definir os rumos da educação brasileira, assim, o Itaú-Unibanco, vinculado com setores industriais como Gerdal, conseguiram constituir uma grande aliança entre setores dominantes que configuravam os grandes grupos econômicos no Brasil.

⁷ De acordo com Soares (2016, s.p), o MBL foi criado em 2015 “para promover as respostas do livre mercado para resolver os problemas do país”. A organização conta com parceiros vinculados à rede Estudantes para Liberdade. Com efeito, para compreender melhor o MBL e a rede Estudantes para a Liberdade, é mister identificar seus financiadores: “Por trás desse movimento está a empresa imperialista dos irmãos Koch, que é responsável por um faturamento de 115 bilhões de dólares anuais”. Em acréscimo, o “irmão caçula, Bill Koch, tem um império de 2,8 bilhões e financia políticos conservadores norte-americanos”. No limite, a “organização internacional Estudantes para a Liberdade conta com uma forte atuação e articulação em países que passaram por período de turbulência política, como a Venezuela e a Ucrânia”.

Nesse prisma, Leher (2014, p. 15-16) assevera que

As organizações vinculadas ao capital atuam no sentido de eclipsar a crise real que transtorna a educação pública que tem motivado longas, politizadas e massivas greves dos trabalhadores da educação, crise essa de enorme repercussão sobre a formação da juventude trabalhadora, pois somente a escola pública pode incorporar os filhos da classe trabalhadora em seu conjunto. [...] O operativo do capital, para assegurar a direção intelectual e moral da educação escolar, é de enorme monta, requerendo a ação do Estado que, neste caso, é simultaneamente, sociedade civil. Assim, quando o Todos pela Educação logra difundir sua agenda como política governamental, torna o Estado prehe de sociedade civil. Esse movimento dos aparelhos privados de hegemonia em direção ao Estado é congruente com o tamanho das redes básica e superior brasileiras: 50 milhões na educação básica e 7 milhões na educação superior [com base no Censo da Educação Superior de 2012]. É esta a base em que o recrutamento da força de trabalho do presente e do futuro próximo será realizada pelo capital e, por isso, os donos do dinheiro e do poder entendem que é legítimo que o capital se aproprie da formação daqueles que, afinal, serão os “seus” produtores diretos ou indiretos da mais-valia.

Os apontamentos educacionais direcionados pelas frações burguesas estão diretamente vinculadas à teoria do capitalismo dependente e, com efeito, articulam-se com as formas de socialização das crianças e jovens como modo de produção no panorama marcado historicamente pela crise estrutural do capital. Daí decorre o destaque das agendas dos organismos internacionais como o Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo Monetário Internacional (FMI), além de programas decorrentes de iniciativas governamentais como o *No Child Left Behind*.

A educação, para os setores burgueses, deve estar sob seu controle, mormente no que tange à formação da força de trabalho. Nesse processo de formação as novas gerações são compostas – considerando produtividade e passividade como elementos indissociáveis da mesma processualidade – com percepção de si própria como força de trabalho, isto é, como uma mercadoria em constante busca de capacitação para suas habilidades produtivas e sua empregabilidade, portanto, percebem-se como capital humano. Um ideal irradiado pelas frações burguesas considera que o crescimento econômico se dá em função do aumento da produtividade da força de trabalho. Motta, Leher e Gawryszewski (2018, p. 313) consideram que esse processo, na perspectiva marxista, trata-se da ampliação da extração de mais-valia. Em acréscimo, o BM compreende que a produtividade do trabalho é determinada como “o valor dos produtos (*outputs*) produzidos (ou com o valor agregado), dividido pelo número de trabalhadores.

Trata-se, portanto, da medida da quantidade de riqueza gerada por cada trabalhador”. (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 8 apud, MOTTA; LEHER; GAWRYSZEWSKI, 2018, p. 313).

Com efeito, o BM ressalta que a estagnação da produtividade brasileira decorre da incorporação de uma grande quantidades de profissionais com formação elevada por parte do mercado. Essa compreensão do BM reflete numa conjuntura de restauração burguesa, mundial e local.

[...] podemos considerar que o *impeachment* extraconstitucional do governo Dilma Rousseff foi a porta de entrada de grandes mediadas de reenquadramento do padrão de acumulação no país, *vis-à-vis* à nova ordem planetária em que a intensificação da exploração do trabalho e o aumento da desigualdade social são expressões robustas. O foco central passou a ser a Emenda Constitucional 95/2016 (estagnação do investimento primário do orçamento público), a contrarreforma trabalhista (Lei nº 13.467/2017), a flexibilização da legislação ambiental e as profundas mudanças na previdência social. O efeito combinado dessas ações tem como propósito promover drástica queda do custo geral da força de trabalho e da produção de bens e serviços. (MOTTA; LEHER; GAWRYSZEWSKI, 2018, p. 313).

Esse cenário engendra a necessidade, para o capital, de construir – através de seus aparelhos privados de hegemonia – ações que busquem: controle, repressão e conformação social. Os autores *supra* compreendem que esse bloco de ações acentuarão o caráter particularista do Estado, direcionando, ainda mais, fundo público para o rentismo. Nesse sentido, a necessidade de constituir sujeitos adequados às demandas do mercado além das condições de precarização e superexploração da força de trabalho parece ser consenso entre as frações burguesas. Destarte, para que seja exequível validar a direção intelectual no processo de reforma da educação, “intelectuais de diversos tipos sistematizam e difundem suas ações, ideias, formulações políticas e justificativas que, apoiados pelos grandes meios de comunicação, buscam formar a opinião pública e legitimar sua pedagogia”. (MOTTA; LEHER; GAWRYSZEWSKI, 2018, p. 314).

Não obstante a busca pelo controle do setor educacional pelas frações burguesas calcadas no conservadorismo e sua pedagogia do capital, esse controle é antagônico ao conceito de escola pública, universal, laica que se comprometa com a formação crítica dos alunos oriundos da classe trabalhadora. Se opõe à autonomia do sistema público de ensino e suas instituições, além da liberdade de cátedra dos docentes. Desse modo, a processualidade para atingir esse objetivo é, de acordo com Motta, Leher e Gawryszewski (2018, p. 315): “desconstruir a imagem da escola pública e de seus trabalhadores docentes para promover o ajuste necessário a reforma educacional. Em resumo, o controle privado somente é possível com o encolhimento e a descaracterização da escola pública”.

A ofensiva neoconservadora e seus apontamentos para o cenário educacional brasileiro

Com a ascensão do governo de extrema-direita Jair Bolsonaro, a educação torna-se alvo de ações diretas decorrentes do pensamento conservador, além da utilização como medida de chantagem no que toca a contrarreforma da previdência. Essas mudanças que a educação vem sofrendo se expressam como medidas autoritárias. Todavia, vale ressaltar que as metamorfoses que a educação tem vivenciado antecede o atual governo, porquanto os grupos conservadores já permeavam no governo Temer.

Nessa seção, abordaremos três apontamentos para a educação sob as bases conservadoras: 1) o Escola Sem Partido; 2) Reforma do Ensino Médio e Base Nacional Comum Curricular; 3) Educação Superior e cortes orçamentários.

Escola Sem Partido

Em 2004, o Movimento Escola Sem Partido teve seu germe a partir da indignação do católico e procurador do Estado de São Paulo, Miguel Nagib, quando, na escola de sua filha, Che Guevara foi comparado a São Francisco de Assis por um professor. Nesse contexto, o precursor do movimento buscou mobilizar os demais pais em função dessa situação, contudo, “isto gerou repúdio dos alunos, professores e, ainda, indiferença dos pais. Sem nenhum respaldo na escola de sua filha, resolveu buscar apoio fora dali, criando uma associação que teria por finalidade ‘lutar contra o abuso do qual as crianças estão sendo vítimas’” (SARAIVA; VARGAS, 2017, p. 68).

Esse movimento surgiu objetivando “dar visibilidade à instrumentalização do ensino para fins políticos, ideológicos e partidários”. Com efeito, esse movimento se apresenta, em seu *site*, como “uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior” (ESCOLA SEM PARTIDO, 2016).

Vale considerar que seu principal instrumento de atuação é seu site oficial que opera como uma canal que veicula ideias, instrumentaliza denúncias e irradia práticas de vigilância, controle e criminalização do que seus organizadores compreendem como doutrinação, que podem ser identificada nos livros didáticos, nas aulas, em materiais escolares e acadêmicos (ALGEBAILLE, 2017).

O site do Escola Sem Partido lança olhos para uma suposta doutrinação executada pelos professores sobre seus alunos: “vítimas do assédio de grupos e correntes políticas e ideológicas com pretensões claramente hegemônicas, [as] escolas se transformaram em meras caixas de ressonância das doutrinas e das agendas desses grupos e dessas correntes (ESCOLA SEM PARTIDO, 2017 apud SARAIVA; VARGAS, 2017, p. 70). Com efeito, o site do escola sem partido caracteriza o que seria esse tipo assédio, estimulando os pais e alunos a denunciarem os professores:

Se você sente que seus professores ou os professores dos seus filhos estão comprometidos com uma visão unilateral, preconceituosa ou tendenciosa das questões políticas e sociais; se percebe que outros enfoques são por eles desqualificados ou ridicularizados e que suas atitudes, em sala de aula, propiciam a formação uma atmosfera de intimidação incompatível com a busca do conhecimento; se observa que estão engajados na execução de um projeto de engenharia social, que supõe a implementação de uma nova escola de valores, envie-nos uma mensagem relatando sua experiência (ESCOLA SEM PARTIDO, 2017, apud SARAIVA; VARGAS, 2017, p. 70).

Nessa acepção, o Escola Sem Partido estimula um movimento de intimidação e perseguição docente. A noção de doutrinação e assédio moral, sob a ótica do Escola Sem Partido, é deveras generalista a ponto de inviabilizar o processo de escolarização. No que tange os grupos que constroem as bases do Escola Sem Partido, pode-se compreender que sua origem se dá através da articulação envolvendo

[...] grupos de extrema direita e a grupos religiosos fundamentalistas de orientação cristã, insatisfeitos com as ações do Governos de centro-esquerda de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), que assumiu a presidência em 2003. Cabe notar que muitas das políticas educacionais adotadas pelo Governo Lula promoviam inclusão social combate ao racismo, à violência de gênero e à homo e transfobia, entre outros temas. Tais políticas eram coordenadas inicialmente pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), instituída em julho de 2004. Observe-se que a Secad, que tinha justamente como um dos eixos a diversidade, no âmbito da qual seriam tratados os temas supracitados, foi instituída no mesmo ano em que foi fundado o ESP. (SARAIVA; VARGAS, 2017, p. 68).

Nessas circunstâncias, foi apresentado no Senado Federal, em 2016, o projeto de lei (PL) nº. 193/2016, de autoria do senador Magno Malta, que busca inserir na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9.394/96 o Escola Sem Partido. Nessa conjuntura de censura e perseguição ideológica, outros dois PLs (nº. 7.180/14 e nº. 867/15) foram apresentados na Câmara dos Deputados. Em acréscimo, em 19 Estados e vários municípios foram apresentados outros projetos decorrentes do Escola Sem Partido.

Muito embora haja resistência à PL do Escola Sem Partido, sua presença permeia o debate político conservador que busca irradiar sua ideologia como oposição às ideias de esquerda e progressistas. No limite, esse movimento ainda possui força para constituir uma instrumento da extrema direita para diluir o modelo de educação democrática e pública engendrada pelos educadores e pela sociedade civil.

Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular

Com todas as metamorfoses vivenciadas pelo ensino médio, em 2016, no Governo Michel Temer, iniciou o debate para sua nova reorganização que se deu através da MP n.º 746/16 em que reformava o currículo do ensino médio dentro de itinerários formativos, contudo, disciplinas obrigatórias deixaram de ter presença no currículo reverberando em repercussões na sociedade civil e no movimento dos educadores. Em 2017, foi sancionada como a Lei n.º 13.415/17 em que estabelece as diretrizes para a implementação do (novo) ensino médio no Brasil.

Os reformadores compreendem que o crescimento econômico brasileiro depende da superação dos obstáculos educacionais, haja vista o investimento em capital humano é produtivo, do ponto de vista capitalista. Para Motta e Frigotto (2017, p. 357-358),

[...] no âmbito da educação, seriam aspectos necessários para elevar as condições de competitividade do Brasil no mercado internacional: o investimento da qualidade do Ensino Médio, até mesmo com o aumento da jornada escolar, visando melhores alcances no desempenho escolar; a reestruturação do currículo, ajustando-o às mudanças no mundo do trabalho, em conformidade com a suposta educação do século XXI; a ampliação do número de vagas; e a contenção da evasão escolar.

Essa nova reforma com seu intento voltado para a produtividade através do capital humano atende à lógica do mercado, para isso é necessário uma flexibilização curricular para tornar exequível a efetivação desse modelo de formação. A similaridade envolvendo a reforma do Ensino Médio com o projeto educacional da ditadura empresarial-militar foi destacada por Leher (2016), visto que a Lei nº 5.692/71 buscava conter a pressão por matrículas na educação superior pública e constituir uma modelo de formação profissional para o trabalho simples em decorrência da profissionalização precoce. Com efeito, a formação pretendida pela atual reforma inviabiliza a secularização e laicidade da vida social, “manipulando os jovens com valores conservadores que pretendem difundir o medo diante das incertezas e da complexidade do século XXI [...] Por isso, a escola referenciada

na ciência, na arte, na cultura, portanto, na reflexão histórico-crítica, não pode ser tolerada” (LEHER; VITTORIA; MOTTA, 2017, p. 19).

Em acréscimo, os autores *supra* salientam que

As redefinições do currículo denotam os reais objetivos da [Reforma do Ensino Médio]: privar os filhos dos trabalhadores “de uma dimensão crucial da formação humana sem a qual a imaginação e a sensibilidade estética, histórica, e o fazer criativo tornam-se rudimentares” [...]. Após o currículo comum que tende a reforçar o caráter minimalista, os sistemas estaduais, federal e privado terão de estabelecer itinerários educacionais que institucionalizam o dualismo educacional, aprofundando ainda mais as desigualdades entre as redes. Trata-se da profissionalização precoce e simples da juventude, principalmente dos filhos da classe trabalhadora que são em grande parte estudantes das redes públicas. (LEHER; VITTORIA; MOTTA, 2017, p. 19).

Decerto, a Lei nº 13.415/17 fomenta a implementação de escolas de Ensino Médio de tempo integral, além de revogar a Lei nº 11.161/05 que trata da obrigatoriedade do ensino de língua espanhola no currículo do ensino médio, amplia para 1.400 horas a carga horária do ensino médio.

No que tange à organização curricular, Costa et al. (2017, p. 98) ressaltam que

[...] a Reforma instituiu que deverá ser feita pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento – em sua terceira versão [...]. A BNCC elaborada sob os auspícios da Pedagogia das Competências e a Lei em foco estão intimamente relacionadas com um conjunto de reformas educacionais executadas no mundo, principalmente nos países periféricos [...] a Reforma consolida a organização dos conhecimentos em áreas, eliminando a separação tradicional em disciplinas de ensino, com seus conteúdos próprios. Nesse sentido, a mudança baseia-se em conceitos como o de interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, etc., no entanto, conforme leitura prévia da BNCC, o que se efetiva é uma retirada dos conteúdos históricos das disciplinas, uma redução das matérias de formação crítica como filosofia, sociologia e história. Os conteúdos são substituídos, segundo a BNCC, pela necessidade de permitir que o aluno articule conhecimentos para desenvolvimento de habilidades.

A 3ª versão da BNCC, trazida à tona pelo Ministro da Educação Mendonça Filho, do governo Temer, deixa nítida sua orientação vinculada com os apontamentos dos organismos internacionais, bem como Confederação Nacional da Indústria (CNI). A BNCC se trata de um documento de caráter normativo em que busca irradiar as competências de aprendizagens ao longo da educação básica. O foco no desenvolvimento de competências tem orientado a constituição dos currículos em seus respectivos sistemas de ensino no Brasil ao longo do século XX e XXI. No que diz respeito às diretrizes globais, o próprio documento da BNCC esclarece que esse processo é adotado também

[...] nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol). [...] a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos deve “saber” [...] e, sobretudo, devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimento, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. (BRASIL, 2018, p. 7-8).

O caráter utilitário é apregoado através da ênfase dada ao “saber fazer” que remete à concepção pragmática de ensino. Além disso, a BNCC incorpora as intenções dos organismos internacionais no tocante a profissionalização através da constituição dos itinerários formativos, além da própria aproximação da organização curricular da base com o que o documento publicado pela CNI, em 2010, intitulado “*A indústria e o Brasil: uma agenda para crescer mais e melhor*” em que era apontado o protagonismo na educação básica e a necessidade da formação da força de trabalho brasileira. “A educação básica é a base do processo da formação de recursos humanos. Para aprender uma profissão e acompanhar mudanças tecnológicas é preciso que se tenha adquirido uma boa capacidade de leitura, matemática, de interpretação e de raciocínio lógico” (CNI, 2010, p. 153).

Com isso, percebemos que há uma vinculação da concepção político-ideológica da BNCC com a noção da reforma do ensino médio e as políticas de avaliação, tendo como referência o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), com o setor industrial (CNI), e o ensino médio traz a concepção de currículo que melhor se encaixa nessa perspectiva. Na estrutura trazida pela BNCC para o Ensino Médio, as disciplinas que se configuram como componentes curriculares obrigatórios são: português localizado na área de linguagens e suas tecnologias, e matemática localizado na área de matemática e suas tecnologias. Nessa acepção, as demais áreas tornam-se práticas obrigatórias, em que seus conteúdos poderão ser tratados como aparatos de aprendizagens para os componentes obrigatórios, utilizando, deste modo, o véu do suposto trabalho inter ou transdisciplinar.

De acordo com Arroyo, em sua análise da, ainda, 2ª versão da BNCC já diagnosticava como um processo de negação política, bem como uma ação controladora dos avanços das lutas por direitos:

[...] esses documentos representam uma negação política da ética na condução dos avanços havidos no direito à educação como direito ao

desenvolvimento humano pleno [...]. Seu caráter impositivo, unificador representa um controle dos avanços que vinham acontecendo nas lutas por direitos, pelo direito à educação, à cultura, ao conhecimento, trazidos pela diversidade de movimentos sociais, em tantas lutas pelos direitos humanos mais básicos: a terra, teto, trabalho, comida, transporte. (2016, p. 16).

No limite, Motta, Leher, Gawryszewski (2018, p. 321) sintetizam o cenário das reformas no ensino médio e da construção do currículo via BNCC.

A efetividade da BNCC está intimamente associada ao processo de fortalecimento da pedagogia do capital sobre a escola pública [...]. Inicialmente, coalizões empresariais, como Todos pela Educação, vinham defendendo a padronização curricular e de descritores de competências, por meio de uma miríade de exames de avaliação padronizados. A conversão do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) em lei no escopo da Lei do Plano Nacional de Educação (PNE), e, mais recentemente, a aprovação dos conteúdos da BNCC mostram que, sob o ponto de vista normativo, o projeto pedagógico levado adiante pelos setores dominantes está avançando de modo impetuoso. Imprimiu um teor conservador à BNCC – as concessões ao arcaísmo confessional foram evidentes ao longo do processo – e obtiveram igual êxito na Reforma do Ensino Médio, imprimindo itinerários que impossibilitam os estudantes obter a formação humana, ampla, referenciada na Ciência, na Arte e na Cultura. Embora não organicamente vinculado aos setores dominantes, é importante salientar a presença das confissões religiosas, especialmente neopentecostais, e da Escola sem Partido nos debates educacionais, por sua presença relevante no Congresso Nacional, empreendendo uma agenda antissecular e abertamente hostil à laicidade da educação pública

O panorama de falta de diálogo com a presente reforma incitou estudantes, professores, escolas, entidades científicas, universidades, movimentos sociais, sindicatos a se posicionarem contra a Reforma do Ensino Médio. No contexto da edição da MP 746/16, centenas de escolas públicas foram ocupadas por estudantes que faziam oposição à reforma.

A Educação Superior e os cortes orçamentários para toda a educação

As universidades e a Ciência e Tecnologia (C&T) já estão sofrendo uma redução no financiamento desde a aprovação da PEC 55/16. No padrão de acumulação capitalista enfatizado pelo atual bloco no poder, a pesquisa científica e tecnológica não possui espaço. Outros países sul-americanos estão vivenciando metamorfoses no *modus operandi* de sua educação superior buscando fuga da crise através de coalizações que depreciam a integração latino-americano em função da hegemonia estadunidense e chinesa, além de cumprir os alinhamentos estratégicos e acordos bilaterais.

Em países de capitalismo dependente com direção vinculada ao neoliberalismo e ao conservadorismo, a dependência científica e tecnológica é completa. Para Leher, Vittoria e Motta (2017, p. 21), “a aplicação de leis de propriedade intelectual favoráveis às corporações inibe a Pesquisa e Desenvolvimento e os incentivos públicos podem se restringir a grupos econômicos estrangeiros que simplificam as cadeias produtivas nacionais”. Em acréscimo, os autores supracitados salientam que

As mudanças políticas em curso podem significar, também, o abandono de medidas que possibilitaram a expansão relativa da educação superior pública. Se antes os governos “progres” apostaram na expansão simultânea dos setores públicos e privados-mercantis, as políticas de austeridade, a rigor, de contrarreforma do Estado, conduzidas por essas novas coalizões, podem estancar o financiamento das universidades públicas em favor do repasse de recursos para as privadas. No Brasil, a referida mudança constitucional que congela os gastos públicos por 20 anos, significará uma queda nos gastos sociais equivalente a 0,8% do PIB por ano. Em 6 anos, isso equivaleria a toda verba para a educação brasileira. (LEHER; VITTORIA; MOTTA, 2017, p. 21).

É lícito considerar que mesmo que o Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (AGCS-OMC) não tenha sido aprovado no Brasil, a mercantilização da educação avançou exponencialmente, sobretudo em decorrência do movimento expansivo do capital fictício. A penetração dos fundos de investimentos, *private equity*, a expansão das corporações de ensino, as fusões e aquisições e *joint ventures* expressam bem o movimento da financeirização no interior da educação superior brasileira. Com a implantação e aprofundamento da política de isenção tributária para as empresas educacionais (Lei nº 11.096/05 que instituiu o ProUni), sobretudo com a política de financiamento público às Instituições Privadas de Educação Superior (IPES) (Lei 13.530/17 do novo Fies) e de endividamento da juventude brasileira, a lógica da diluição das fronteiras entre o público e o privado ficou muito explícito. No limite, a partir desse movimento do capital no interior da educação superior brasileira, “uma única associação de fundos de investimentos, agrupando os grupos Kroton, Anhanguera e Estácio possuirá 1,5 milhão de estudantes, 400 mil a mais que todas as 63 universidades federais juntas” (LEHER; VITTORIA; MOTTA, 2017, p. 21).

O governo golpista de Michel Temer tinha acordo com o fim das universidades públicas. Ora, o documento intitulado *Um ajuste justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil*, publicado pelo Banco Mundial, em 2017, denotava que a crise brasileira era decorrente de uma crise fiscal oriunda das demandas sociais como educação, saúde e seguridade. Essas áreas foram responsabilizadas pelo déficit público brasileiro.

Concernente à educação, o documento foi enfático por considerar que investimento na educação superior é despesa ineficiente e regressiva visto que, de acordo com o BM (2017), as despesas com aluno do setor público era cerca de duas a cinco vezes mais elevadas que os alunos do setor privado. Nesse itinerário investigativo, o BM apontava para a necessidade da diluição das universidades públicas, pois o ideal seria o pagamento de mensalidades nas instituições públicas e financiamento público nas IPES com aprofundamento do FIES.

Não obstante a confluência do governo Temer com o BM, não se ataca diretamente instituições republicanas sem que haja nenhum tipo de resposta da sociedade civil. Parafraseando Seki (2019a, p. 2),

O governo não pode simplesmente determinar por decreto que as universidades públicas fechem as portas. As experiências precedentes contra elas indicam que atacá-las pode ser tão importante, quanto perigoso para um governo com suas características. Afrontar essas instituições pode ser uma forma de queimar rapidamente o apoio popular do governo, principalmente entre as frações médias. Enquanto a burguesia brasileira tem disposição de pagar pelo ensino superior, desde que todos tenham de fazê-lo e seus privilégios na distribuição desigual do conhecimento técnico e das diplomações profissionais permaneça intocável pela via da frequência às escolas de excelência, inclusive no exterior, para o restante da sociedade as universidades públicas representam a única forma apreensível de maneira racional para justificar certa expectativa de mobilidade social – embora o seja para uma pequena parcela dos jovens.

No governo de extrema-direita de Jair Bolsonaro, a educação superior vem sofrendo ataques desde o primeiro Ministro da Educação, Veléz Rodríguez, e teve uma maior investida com o segundo Ministro, Abraham Weintraub, com o anúncio de novos contingenciamentos de 30% para a educação através do Decreto n 9.741, de 29 de março de 2019, que dispõe sobre programação orçamentária e financeira. Todavia, esse cenário é acompanhado por episódios de ataques ideológicos às universidades públicas e aos cursos de ciências humanas.

Na semana anterior [ao anúncio do contingenciamento via decreto], o novo Ministro da Educação, Abraham Weintraub, anunciou em vídeo ao vivo, ao lado do presidente, a ideia concebida no Ministério de redirecionar os financiamentos federais de cursos de humanas, como filosofia e sociologia, em favor de áreas que, supostamente, dariam retornos financeiros imediatos aos formandos e ao país. A medida não encontra nenhum dispositivo legal que lhe permita ser aplicada e viola flagrantemente a autonomia administrativa e pedagógica das universidades. No embate com estas instituições, esse foi o primeiro ato de maior relevância do novo ministro que, na sequência, declarou que os contingenciamentos determinados pelo Decreto nº. 9.741/2019 se concentrariam em três instituições: Universidade de Brasília (UnB), Universidades Federal da Bahia (UFBA) e Universidade

Federal Fluminense (UFF). Em entrevista ao Estado de S. Paulo, justificou que os três cortes decorriam do que ele chamou de “balbúrdia”, “bagunça” e promoção de “eventos ridículos”, além de, em geral, apresentarem baixo desempenho acadêmico (SEKI, 2019a, p. 2).

O movimento de resistência foi constituído pelas próprias universidades públicas, pelos movimentos sociais e estudantis, pelo Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições das Instituições de Ensino Superior (ANDES) e como resposta iniciaram um movimento de publicação de resultados, conquistas, prêmios que tornaram o discurso do ministro completamente falacioso. O MEC, após a resposta do movimento de resistência, recuou no que diz respeito aos cortes seletivos, explicando que “o critério de contingenciamento foi ‘técnico’ e que ‘caso a reforma da previdência [fosse] aprovada e as previsões de melhora da economia no segundo semestre se [confirmassem]’ os contingenciamentos poderiam ser revestidos” (MARIZ, 2019 apud SEKI, 2019a, p. 1-2).

Nessas circunstâncias, a asfixia financeira das universidades buscou efetivar dois objetivos explicitamente expostos pelo governo de extrema direita de Bolsonaro, a saber, a suplementação de sua investida ideológica contra as diversidades de ideias e ao pensamento crítico e pesquisas rigorosas desenvolvidos nas universidades públicas, além de incessante busca de tornar a reforma da previdência legítima, colocando como contramedida aos cortes orçamentários. Com efeito, o atual governo ultraconservador empreende um obscurantismo no cenário educacional brasileiro e para a ciência.

Considerações finais

O cenário constituído no governo Bolsonaro explicita as reais intenções da extrema direita no poder institucionalizado. O conservadorismo expresso em suas políticas de governo denotam a guerra cultural sob a influência Olavista buscando dissolver o pensamento crítico dentro das instituições de ensino sendo educação básica com o Escola Sem Partido, além da educação superior com os ataques diretos às manifestações científico-culturais nas quais foram rotuladas como “balbúrdia”, cortes no orçamento, rompimento com o princípio democrático das eleições de reitores, passando, agora, a partir do Decreto 9.794/19, pelo crivo do então Secretário de Governo, general Santos Cruz, o poder de vetar ou deferir as indicações para reitorias das universidades federais, este processo dilacera a autonomia universitária.

Outro elemento que permeia as intenções bolsonaristas se trata do aprofundamento das privatizações, os subterfúgios permanecem, assim como no governo Temer, arcaicos e contestáveis: “a necessidade do ajuste fiscal, ganhos de eficiência na gestão, enfrentamento da política e da corrupção no controle das empresas estatais”, com a equipe de Paulo Guedes, então Ministro da Economia, “ampliou as frentes do desmonte, que devem operar por meio de: abertura de capitais, busca de parcerias, desinvestimentos, privatizações, incorporações, fusões, cisões, liquidações, concessões, planos de demissão voluntária (PDVs)” (NOZAKI, 2019, s.p.).

Na esteira desse processo a educação incorpora as intenções privatizadoras a partir de sua asfixia financeira. O desmonte da educação pública é comemorada pelas *holdings* S.A educacionais, e a família do Ministro da Economia obtém lucros significativos com essa processualidade, primeiro porque o próprio Paulo Guedes possui investimentos no setor educacional privado e a distância tendo em vista que o mesmo obteve cerca de R\$ 400 milhões apenas com o Fundo de Investimento em Participações (FIP) BR Educacional, além dos R\$ 1 bilhão em Fundos de Pensão. Em acréscimo, sua irmã Elizabeth Guedes preside a Associação Nacional de Universidades Privadas (ANUP) entidade que representa os grandes oligopólios transnacionais educacionais.

No limite, o sucateamento para privatizar se expressa como tática dos governos em diluir os limites entre o público e o privado, acusando às instituições públicas de ineficientes. Nesse percurso, o governo Bolsonaro segue bem a cartilha denotada pelo BM para a diversificação das instituições, dos cursos e das fontes de financiamento. Com efeito, além do espectro privatista, o ataque ideológico conservador permeia os espaços da universidade e da escola pública brasileira. Com esse cenário é necessário constituir frente às medidas ultraconservadoras de Bolsonaro, organizar o movimento contra os cortes da educação que mobiliza milhões de brasileiros organizados em movimentos estudantis, sindicais, sociais, e pessoas indignadas com esse cenário de desmonte. A resistência faz-se presente e se opõe a um novo céu de chumbo que outrora perseguiu e censurou intelectuais, mídia e lutadores sociais que buscavam os direitos civis da população como um todo.

REFERÊNCIAS

ALGEBAILLE, E. Escola sem partido: o que é, como age, para que serve. In: FRIGOTTO, G. (Org.) *Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

APPLE, M. W. *Educação à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdades*. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2003.

BOBBIO, B.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. *Dicionário de política*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 13ª ed., 2016.

COSTA, F. J. F. et. all. Ensino médio brasileiro no contexto do golpe de estado de 2016. *O público e o privado*, Fortaleza, v. 14, n. 30, 2017. Disponível em: <<http://www.seer.uece.br/?journal=opublicoeoprivado&page=article&op=view&path%5B%5D=2635>>. Acesso em: 22 mai. 2019.

FERREIRA, G. G. Conservadorismo, fortalecimento da extrema-direita e a agenda da diversidade sexual e de gênero no Brasil contemporâneo. *Lutas sociais*, São Paulo, v. 20, n. 36, 2016.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 30 mai. 2019.

IASI, M. *De onde vem o conservadorismo?* Blog da Boitempo. 2015. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2015/04/15/de-onde-vem-o-conservadorismo/>>. Acesso em: 21 mai. 2019.

LEHER, R. Uma etapa crucial da contrarreforma. *Le Monde Diplomatique – Brasil*. 3 de novembro de 2016 (p. 6-7). Disponível em: <diplomatique.org.br/uma-etapa-crucial-da-contrarreforma/>. Acesso em 22 mai. 2019.

LEHER, R. Crise do capital, crise da escola. In: SOUSA JUNIOR, J. *A crise na escola. Prefácio*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2014. pp. 13-24.

LEHER, R.; VITTORIA, P.; MOTTA, V. Educação e mercantilização em meio à tormenta político-econômica do Brasil. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 9, n. 1, 2017. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21792>>. Acesso em: 22 mai. 2019.

MIRANDA, M. G. Crise na educação: a retórica conservadora. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 10, n. 19, 2016.

MOTTA, V. C.; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00355.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2019.

MOTTA, V. C.; LEHER, R.; GAWRYSZEWSKI, B. A pedagogia do capital e o sentido das resistências da classe trabalhadora. *Ser social*, Brasília, v. 20, n. 43, 2018. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/18862/17577>. Acesso em: 19 mai. 2019.

NOZAKI, D. A privatização em “marcha forçada” nos governos Temer e Bolsonaro. *Le Monde Diplomatique – Brasil*. 14 de maio de 2019. Disponível em: <<https://diplomatique.org.br/a-privatizacao-em-marcha-forcada-nos-governos-temer-e-bolsonaro/>>. Acesso em 30 mai. 2019.

SANTOS, F. R. Modernização conservadora: fundamentação (neo)liberal para o campo educacional. *Revista eletrônica de educação da faculdade de Araguaia*, v. 10, n.2, 2016.

SARAIVA, K.; VARGAS, J. R. Os perigos da escola sem partido. *Teias*, v. 19, n. 51, 2019. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/30651>>. Acesso em: 25 mai. 2019.

SEPULVEDA, J. A.; SEPULVEDA, D. Conservadorismo e educação escola: um exemplo de exclusão. *Movimento Revista de Educação*, v. 3, n. 5, 2016.

SOARES, G. A. O que se esconde por trás do Movimento Brasil Livre (MBL). **Esquerda Diário**, política, 2016. Disponível em: <http://www.esquerdadiario.com.br/O-que-se-esconde-por-tras-do-Movimento-Brasil-Livre-MBL?utm_source=newsletter&utm_medium=email&utm_campaign=Newsletter>. Acesso em: 19 mai. 2019.