

A miséria do saber: considerações sobre a Reforma do Ensino Médio em tempos de crise prolongada do capital

Helton Messini da Costa¹

RESUMO

O artigo pretendeu examinar em linhas gerais as relações entre a crise do capital e o fenômeno educacional, precisamente, as manifestações da crise no contexto da Reforma do Ensino Médio. Em nossas análises e argumentações fora possível estabelecer nexos entre as novas morfologias do trabalho no Brasil, estampadas na Reforma Trabalhista, com o conjunto de proposições que aprofundam o caráter utilitarista da educação nestas primeiras décadas do século XXI. Sustentamos que a dinâmica da crise do capital, em suas especificidades na concreta conjuntura brasileira, aponta para o recrudescimento da racionalidade neoliberal dinamizando, como tal, os processos de mercadorização e mercantilização da educação e, não obstante, considerando o caráter autocrático da formação do Estado no Brasil, impulsionando o avanço de elementos conservadores e mesmo fascizantes sobre a escola, processo que denominamos de miséria do saber.

Palavras-chave: reforma do ensino médio; crise do capital; miséria do saber.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF) com bolsa CAPES. Doutorando em Educação pela UFF com bolsa CNPq. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação - NuFiPE vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), do Grupo de Pesquisa Trabalho, Arte e Educação, vinculado ao Instituto Benjamin Constant - IBC e do Grupo de Estudos e Pesquisa Os Impactos do Conservadorismo na Educação Brasileira, da UFF. Integrante da Coordenação Nacional da International Gramsci Society do Brasil (IGS/Brasil). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5312-0901>. E-mail: messiny@gmail.com.

The misery of knowledge: considerations about the high school reform in times of prolonged capital crisis

ABSTRACT

The article intended to examine in general lines the relations between the crisis of capital and the educational phenomenon, precisely, the manifestations of the crisis in the context of the High School Reform. In our analyzes and arguments it was possible to establish links between the new morphologies of work in Brazil, stamped in the Labor Reform, with the set of propositions that deepen the utilitarian character of education in these first decades of the 21st century. We maintain that the dynamics of the capital crisis, in its specificities in the concrete Brazilian conjuncture, points to the resurgence of neoliberal rationality, boosting, as such, the processes of commodification and commodification of education and, nevertheless, considering the autocratic character of education. formation of the State in Brazil, boosting the advance of conservative and even fascist elements over the school, a process that we call the misery of knowledge.

Keywords: high school reformation; capital crisis; misery of knowledge.

La miseria del saber: consideraciones sobre la Reforma de la Escuela Secundaria en tiempos de prolongada crisis del capital

RESUMEN

El artículo se propone examinar, en líneas generales, las relaciones entre la crisis del capital y el fenómeno educativo, precisamente, las manifestaciones de la crisis en el contexto de la Reforma de la Escuela Secundaria. En nuestros análisis y argumentaciones fue posible establecer vínculos entre las nuevas morfologías del trabajo en Brasil, estampadas en la Reforma Laboral, con el conjunto de proposiciones que profundizan el carácter utilitario de la educación

en estas primeras décadas del siglo XXI. Sostenemos que la dinámica de la crisis del capital, en sus especificidades en el contexto concreto brasileño, apunta al resurgimiento de la racionalidad neoliberal, dinamizando, como tal, los procesos de mercantilización y mercantilización de la educación y, sin embargo, considerando el carácter autocrático de la educación. la formación del Estado en Brasil, impulsando el avance de elementos conservadores e incluso fascistas sobre la escuela, proceso que llamamos miseria del saber.

Palabras clave: reforma de la escuela secundaria; crisis de capital; miseria del saber.

INTRODUÇÃO

Após uma série de críticas desde sua publicação em 2016 – aquela época ainda como Medida Provisória, sendo posteriormente convertida na Lei n. 13415 logo no início de 2017, críticas, diga-se, à priori contra “(...) a forma autoritária que orientou todo o processo” (KUENZER, 2017, p. 336) e/ou pela “(...) redução da formação comum a, no máximo, 1.800 horas, a hierarquização das disciplinas e a escolha precoce por uma área especializada de estudos em um período em que o jovem ainda está se preparando para fazer suas escolhas” (Ibid. Ibidem.) – oriundas principalmente de estudantes, professores e pesquisadores de várias áreas do conhecimento, o processo de implementação do Novo Ensino Médio, já em andamento em alguns estados do país, foi suspenso pela Portaria n. 627 no último abril de 2023.

É certo que, mesmo antes do início do terceiro governo Lula (2023-), parte significativa de sua base de apoio, particularmente as mais à esquerda, já sinalizavam com uma série de análises a necessidade de suspensão e mesmo revogação da Reforma do Ensino Médio aprovada no governo Temer (2016 -2018). Conquanto, no decorrer dos próximos meses de 2023 espera-se que estudantes, professoras (es) e todas (os) as (os) demais trabalhadoras (es) da educação, bem como, a sociedade de modo geral, possam participar das discussões sobre as necessidades ou

não de mudanças nas estruturas curriculares, de carga horária etc. e sobre o teor destas possíveis mudanças no Ensino Médio.

Neste sentido, o conjunto de reflexões desenvolvidas neste estudo, longe de se apresentarem como uma resposta imediata a esse conjunto de discussões de caráter emergencial para à educação no Brasil, propõe-se contribuir com o necessário debate, examinando em linhas gerais as relações entre a crise do capital e o fenômeno educacional, precisamente, as manifestações da crise no contexto da Reforma do Ensino Médio, estabelecendo nexos se e, quando possível, entre as novas morfologias do trabalho no Brasil, estampadas na Reforma Trabalhista, Lei n. 13467/2017, com o conjunto de proposições que aprofundam e reconfiguram o caráter utilitarista da educação nestas primeiras décadas do século XXI.

Para tanto, abordaremos as duas reformas, do Ensino Médio e Trabalhista, como partes de uma mesma totalidade, inseridas no contexto de crise do capital e com ela, de constantes metamorfoses do capital. Afim de alcançar estes objetivos, circunscritos aos pressupostos do método do materialismo-histórico dialético (MARX, 2011; MARX; ENGELS, 2007) partiremos do exame do fenômeno da crise do capital e suas consequências mais imediatas, passando pela investigação das legislações em questão e seus desdobramentos concretos na sociedade brasileira, trilhando uma relação dialética entre o movimento geral e o particular, perscrutando, sempre que possível, as contradições que emanam deste movimento, sobretudo, a contradição capital e trabalho.

Com o intuito de organizamos da melhor forma possível a exposição de nossas investigações este estudo será dividido em duas partes, além desta breve introdução e das considerações finais, à saber: num primeiro momento, buscaremos apresentar em linhas gerais as relações entre trabalho, educação e a crise do capital, tanto em seu aspecto cíclico, como evidenciou Marx (2014; 2017a; 2017b), quanto na postulação de Mészáros (2011) sobre a questão da crise estrutural do capital. Na sequência, de posse do contexto mais geral que atravessa, sob inúmeras mediações, em nossa apreciação, todas as esferas de nossa sociabilidade, postulamos um exame mais direto ao nosso objeto central de estudo, isto é, à Reforma do Ensino

Médio em si e suas relações com a estrutura da sociedade brasileira e a crise do capital.

NOTAS SOBRE TRABALHO, EDUCAÇÃO E A CRISE DO CAPITAL

A ocorrência de crises cíclicas periódicas continua sendo marca do desenvolvimento capitalista conjuntural e continuará, enquanto o capitalismo sobreviver. Mas, na nossa época histórica, há um tipo muito mais fundamental de crise que se combina com crises capitalistas cíclicas e afeta todas as formas concebíveis do sistema do capital enquanto tal, não somente o capitalismo. A crise estrutural se faz valer ativando os limites absolutos do capital como modo de reprodução social metabólica (MÉSZÁROS, 2011, p. 136).

As primeiras décadas do século XXI manifestaram um vasto conjunto de transformações políticas e sociais em várias partes do mundo. A expansão da racionalidade neoliberal² e sua capilarização espacial e espiritual para além dos limites da racionalidade econômica, nos âmbitos éticos, políticos, estéticos e culturais, decorrentes, dentre outras causas, dos efeitos políticos e ideológicos do colapso da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), lograram o aprofundamento da hegemonia do sistema do capital ao ponto que, sua naturalização, isto é, a ideia de que a ordem capitalista e sua correspondente democracia liberal representam o estágio derradeiro de desenvolvimento da humanidade, um desenvolvimento, diga-se, natural e em acordo com as vontades e necessidades de toda a humanidade, atingira um máximo realismo (FISHER, 2020). Realismo, que Fredric Jameson (2003), em um artigo publicado pela *New Left Review* em 2003, sintetizou com a frase: "(...) é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo" (JAMESON, 2003, p. 76).

Com efeito, fora no ímpeto proporcionado pelo declínio soviético que o então membro do departamento de Estado norte-

² O termo racionalidade neoliberal é aqui empregado no sentido de DARDOT, Pierre e LAVAL, Christian (2016).

americano, Francis Fukuyama, redigira em 1989 seu famoso e controverso artigo *The End of History and the Last Man*, seguido pela publicação do livro homônimo em 1992. A tese de inspiração hegeliana que computava ao modelo estadunidense de democracia liberal o absoluto, apesar de duramente criticada ao longo das décadas de 1990 e 2000, revelou-se dramaticamente uma meia verdade, não ignorasse o autor as considerações de Marx (2017b; 2017a; 2014; 2011) sobre as tendências imanentes do sistema do capital. Assim, embora a expressão neoliberal do sistema do capital caminhasse a passos largos para o estreitamento do horizonte imaginativo de possibilidades de erupção de grandes transformações econômicas, políticas e sociais, como observou Jameson (2003), as contradições evocadas pela própria expansão da ordem capitalista e pela luta de classes, irradiada sob novas formas sobre o tecido social e, portanto, de difícil captura para um tecnocrata como Fukuyama, indicaram a necessidade de adiar o fim da história.

Decerto, os atentados ao World Trade Center e à sede do Departamento de Defesa dos Estados Unidos, o Pentágono, em 11 de setembro de 2001, manifestaram de forma veemente tensões e contradições no interior do bloco hegemônico do sistema do capital. A direção apontada como o absoluto, ou seja, o modelo estadunidense de democracia liberal, encontrara ali resistências, sobretudo em seus aspectos mais aparentes, caracterizados como globalização ou, como examinara Chesnais (1996), mundialização do capital. Contudo, uma resistência de caráter reacionário que denotava, entre outras coisas, que a racionalidade neoliberal – caráter concreto deste absoluto – não encontrara a mesma aderência ideológica em todas as regiões do globo, ainda que em termos concretos, a ordem econômica neoliberal estivesse cada vez mais disseminada e naturalizada.

Por sua vez, menos de uma década após os atentados, a eclosão da crise financeira nos Estados Unidos, chamada então de crise dos *subprimes*³ (créditos podres), apresentava-se no plano

³ Sobre a crise de 2007/2008 ver mais em: COGGIOLA, Osvaldo. A crise: (2007-2012). Lineamentos para uma abordagem global. 2014. Disponível em:

aparente como consequência do abuso de empréstimos ao setor imobiliário estadunidense e, desse modo, reduzida à aspectos morais e individualizada. Todavia, em sua essência, consubstanciada por um processo inaudito de superacumulação – que na outra ponta, tal como expresso na lei geral de acumulação capitalista preconizada por Marx⁴, (2017a), ativara um também inaudito processo de concentração de riqueza – a crise manifestava limites imanentes ao processo de acumulação capitalista. Tal como Marx (2017b; 2017a; 2014; 2011) formulara em meados do século XIX, sob o modo de acumulação capitalista, a crise é efetivamente um resultado esperado de um processo fortuito de acumulação:

(...) ocorre é que se produzem periodicamente meios de trabalho e meios de subsistência numa quantidade excessiva para ser empregados como meios de exploração dos trabalhadores a uma taxa de lucro determinada. (...). Não é que se produza demasiada riqueza. O que ocorre, é que se produz periodicamente demasiada riqueza sob suas formas capitalistas antagônicas (MARX, 2017b, p. 297).

Portanto, esse caráter cíclico em que, em tendência, periodicamente destroem-se demasiados capitais em excesso para a criação de novos capitais, em um movimento de aniquilação, superação e conservação, atuando precisamente na recuperação das taxas de lucro, as quais Marx (2017b), indicara a tendência frequente de queda em sua formulação da lei da queda tendencial da taxa de lucros, expressara de fato que não há capitalismo sem crises, sendo a crise, justamente uma contratendência no sentido de reversão a essa queda periódica, um momento de ajustes dentro do bloco capitalista.

István Mészáros (2011), chamara atenção que a partir da década de 1970, para além deste caráter cíclico, sobrepõe-se à crise

<<https://it.scribd.com/document/214404152/A-Crise-2007-2012-Lineamentos-Para-Uma-Abordagem-Global-Osvaldo-Coggiola>>. Acesso em 14 mai. 2021

⁴ Segundo Marx (2017a), "(...) a acumulação de riqueza num polo é, ao mesmo tempo, a acumulação de miséria, o suplício do trabalho, a escravidão, a ignorância, a brutalização e a degradação moral no polo oposto, isto é, do lado da classe que produz seu próprio produto como capital" (MARX, 2017a, p. 721).

um caráter estrutural, circunscrito a um processo prolongado de queda na taxa de lucros, que, no limite, expressara “(...) a impossibilidade histórica do capitalismo continuar desenvolvendo suas leis tendenciais da forma histórica como vinha fazendo até aquele momento” (MÉSZÁROS, 2011, p. 583-584). Seria assim, o desenho da racionalidade neoliberal, justamente o conjunto de ajustes necessários à restituição dos padrões de acumulação anteriores.

É certo que, nem mesmo o neoliberalismo ou as constantes crises cíclicas revertera o quadro geral da queda das taxas de lucros. A esse respeito, o levantamento realizado pelo sociólogo e economista Esteban Maito, em 2013, é elucidativo, estimando um quadro⁵ a nível mundial, entre os anos de 1955 e 2010, de curva descendente das taxas de lucro, da respectiva ordem de 32%, em meados da década de 1950 para 15,6%, meio século mais tarde. Os números levantados por Maito (2013) reiteram tanto a lei de queda tendencial da taxa de lucros de Marx (2017b), quanto as observações de Mézáros (2011), levando-nos a afirmar que vivemos em tempos em que, nem mesmo as crises cíclicas atuando na recomposição do capital ou os arranjos neoliberais, que intensificam significativamente a exploração do trabalho em todo o mundo são capazes de reverter este contexto de queda, e isso explica, ao menos em sua maior parte, a necessidade cada vez mais imperiosa do sistema sociometabólico do capital de produzir meios cada vez mais complexos de dominação material e espiritual, de enrijecer a coerção, ao passo que complexifica ao máximo as formas de consenso, de naturalização e reificação extrema da ordem capitalista.

Neste contexto de aprofundamento dos condicionantes da crise estrutural do capital, a busca pela contínua valorização do valor e, não obstante, de reversão do quadro de queda nas taxas de lucro, manifesta-se em última instância na busca por intensificação da exploração do trabalho. Mesmo porque, como observou Marx (2017a), valor é trabalho humano, abstrato, posto que trabalho

⁵ Ver em: MAITO, Esteban E. La transitoriedad histórica del capital: la tendencia descendente de la tasa de ganancia desde el siglo XIX. Razón y Revolución, 129-159, 2013. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7312154>. Acesso em 12 jul. 2022.

alienado do ser humano genérico e, portanto, a valorização do valor implica justamente na intensificação da exploração do trabalho das mais distintas formas.

Não por menos, os últimos 30 anos tem revelado um contexto de reversão de direitos históricos da classe trabalhadora em todo o mundo. Salvo as distintas mediações com que o capital se expressa, nas distintas regiões do globo, seja por necessidades históricas, particularidades locais ou diferentes expressões espaciais da luta de classes, com contextos de exploração do trabalho mais intenso nos países periféricos, por um lado e, por outro, um conjunto mais assertivo de direitos para os trabalhadores de países centrais do capitalismo há, como indicam, a seu modo, autores como Ricardo Antunes (2018; 2009) e Marcel van der Linden (2013), entre outros, expressivos panoramas de recrudescimento das condições de vida e ampliação/intensificação da exploração do trabalho em todo o mundo, com novas morfologias de trabalho como: expansão das terceirizações, plataformização e novas formas de escravidão moderna. Formas que se naturalizam e universalizam-se ancoradas na expansão, sobretudo, do exército industrial de reserva e da superpopulação relativa como indicara Marx (2017a).

Gramsci (2015), ao examinar o quadro geral que relacionava a crise capitalista que atingira a economia europeia em finais do século XIX, com os seguidos fenômenos da Primeira Guerra Mundial (1914 – 1918), escalada do fascismo, ascensão e consolidação dos Estados Unidos no cenário econômico, cultural e político mundial, apontava para a novidade que o fordismo representava. Analisando as dinâmicas de racionalização da produção operadas por Henry Ford (1863 – 1947) e Frederick Taylor, (1856 – 1915) Gramsci (2015), assinala para uma série de mediações que, em síntese, converter-se-á em práticas que buscam envolver à atividade fabril todas as esferas da vida das trabalhadoras e dos trabalhadores. De fato, a sistematização do sistema do capital manifestada no fordismo e no taylorismo oportunizara uma série de rearranjos nas estruturas de acumulação, cuja essência abarcariam do plano mais tangível da sistematização da fábrica em linhas de produção, até questões que incluíam a cultura, a moral sexual e os hábitos sociais da classe trabalhadora.

Ao sinalizar o sucesso dos novos métodos de acumulação capitalista anunciados nos Estados Unidos pelo taylorismo e o fordismo, esboçando a clivagem entre uma composição demográfica racional neste país, em contraste a uma composição demográfica majoritariamente parasitária na Europa, Gramsci (2015) acabara por caracterizar tanto os aspectos de sistematização fabril, quanto os que versam sobre a cultura e a moral e, neste sentido, inferindo sobre a necessidade de uma permanente “adaptação psicofísica” aos novos padrões de acumulação que periodicamente expressam a crise do capital, sinaliza, tal como a lei geral de acumulação capitalista de Marx (2017a), tendências imanentes ao desenvolvimento do sistema sociometabólico do capital que se expressariam, imediatamente, nos mais distintos âmbitos da vida, diz assim Gramsci (2015, p. 266, conforme o original):

Na América, a racionalização do trabalho e o proibicionismo estão indubitavelmente ligados: as investigações dos industriais sobre a vida íntima dos operários, os serviços de inspeção criados por algumas empresas para controlar a “moralidade” dos operários são necessidades do novo método de trabalho. Quem ironizasse essas iniciativas (mesmos fracassadas) e visse nelas apenas uma manifestação hipócrita de “puritanismo” estaria se negando qualquer possibilidade de compreender a importância, o significado e o alcance objetivo do fenômeno americano, que é *também* o maior esforço coletivo até agora realizado para criar, com rapidez inaudita e com uma *consciência do objetivo* jamais vista na história, um tipo novo de trabalhador e de homem.

Não obstante, ao novo tipo humano, desenhado à luz das necessidades de reversão da queda tendencial da taxa de lucro e, portanto, de novas dinâmicas de acumulação, incide a intensificação da jornada de trabalho a partir da racionalização da produção, sendo que, tal racionalização não poderia mais restringir-se apenas às horas dispendidas à atividade fabril, e sim, incorporar todos as nuances da vida humana, mesmo e principalmente aqueles exteriores aos momentos de atividade laboral. Incide, da mesma forma a esse novo

tipo humano uma ainda mais descomunal cisão “(...) entre o trabalho manual e o ‘conteúdo humano do trabalho” (GRAMSCI, 2015, p. 271). Gramsci compreende com rigorosidade esse movimento de metamorfose do capital, advertindo ainda que:

A expressão “consciência do objetivo” pode parecer pelo menos espirituosa a quem recordar a frase de Taylor sobre o “gorila amestrado”. Com efeito, Taylor expressa com brutal cinismo o objetivo da sociedade americana: desenvolver em seu grau máximo, no trabalhador, os comportamentos maquinais e automáticos, quebrar a velha conexão psicofísica do trabalho profissional qualificado, que exigia uma certa participação ativa da inteligência, da fantasia, da iniciativa do trabalhador, e reduzir as operações produtivas apenas ao aspecto físico maquinal (GRAMSCI, 2015, p. 266, conforme o original).

Assim, tal como Gramsci (2015) observou a emergência da racionalização fordista e taylorista – uma nova morfologia de trabalho –, e da ideologia americanista, arranjos que engendraram uma nova etapa à acumulação capitalista. Imputamos que as novas morfologias de trabalho que se anunciam nestas primeiras décadas do século XXI buscam, da mesma forma, a reversão do quadro geral de queda nas taxas de lucro, inserindo o socio metabolismo do capital em uma nova etapa de acumulação, uma etapa que aprofundara e reconfigurara o conjunto de reestruturações no sistema produtivo, balizados, de modo geral, em um modelo de acumulação flexível, chamado em sua totalidade de toyotismo, porque salientara transformações no método de produção inseridas originalmente nas fábricas da Toyota, no Japão, nos anos posteriores ao final da Segunda Guerra Mundial. Retomando, assim, a análise gramsciana a respeito do fordismo e o taylorismo, a essa nova etapa corresponde “(...) um tipo novo de trabalhador e de homem” (GRAMSCI, 2015, p. 266), requerendo, para tanto, uma “adaptação psicofísica” que envolve todas as esferas da vida humana.

É certo que a racionalidade neoliberal (DARDOT; LAVAL, 2016), desde à década de 1970, vem reconfigurando o processo de

trabalho capitalista apresentando novas morfologias. O toyotismo é, senão, a expressão destas reconfigurações. Em sua lógica já estavam pressupostas desregulações de leis trabalhistas, produção just in time, intensificação da exploração do trabalho – “(...) quer pelo fato de os operários trabalharem simultaneamente com várias máquinas diversificadas, quer pelo ritmo e a velocidade da cadeia produtiva” (ANTUNES, 2009, p. 58) –, obsolescência programada dos objetos produzidos etc. (ANTUNES, 2009). Ou seja, o toyotismo dizia respeito a uma nova racionalização da produção, com objetivos centrados na necessidade de reversão na queda na taxa de lucros.

Neste sentido, o neoliberalismo e suas novas morfologias do trabalho inferem na exata tentativa de suprassunção do fordismo e do taylorismo e o recrudescimento de sua racionalidade, como o estampado na sequência da crise de 2007, com rigorosos planos de austeridade para as economias mundo afora, envolve justamente a construção permanente de um novo tipo humano. Portanto, o realismo capitalista, isto é, a obnubilação do horizonte de alternativas à esta ordem social que inferimos com Jameson (2003) e Fisher (2020), indicado na tese de Fukuyama (1992), representa a exata mediação necessária à constituição deste novo tipo humano.

Não por acaso, na educação, desde os anos 1990, um novo conjunto de ideias e proposições vem se expressando nas práticas educacionais. Em um novo vocabulário disposto no universo escolar, conhecimento será reduzido à competência, criatividade em saber adaptar-se e autonomia, ser empreendedor de si mesmo e sobreviver em um mercado compelido a extrema individualidade e competitividade. Essas novas pedagogias, “pedagogias do ‘aprender a aprender’” como observa Newton Duarte (2008, p. 05), envolvidas à tese da sociedade do conhecimento ou da informação (CASTELLS, 2018), voltar-se-á à pura adequação e preparação das personalidades dos indivíduos “(...) para uma vida que já está pronta, e que deve ser apenas aceita por eles como um bom consumidor de mercadorias e serviços” (FREITAS, 2009, p. 81), manifestando sob signo do capitalismo, em última instância, um “(...) desenvolvimento das forças produtivas” desassociado de um “desenvolvimento das capacidades humanas”, ou da “(...) da personalidade humana” (LUKÁCS, 2013, p. 581), uma educação estranhada e reificada.

Concomitante a essas mudanças, ao mundo do trabalho, como destacado por Helena Hitara (1994), paulatinamente, ideias como, flexibilidade, especialização, resiliência e empreendedorismo tornar-se-ão atributos indispensáveis as trabalhadoras e trabalhadores do vindouro novo milênio. Compõe-se, portanto, no limiar desta segunda década do século XXI um quadro geral que, agravado pelas implicações da queda da taxa de lucros, bem como, da crise do capital em suas manifestações cíclicas ou em sua expressão estrutural, impõe ao conjunto da humanidade níveis inauditos de miséria, destruição do ambiente natural de produção e reprodução da vida, concentração de riqueza etc., um processo em que, aludindo a lei geral de acumulação capitalista de Marx (2017a), e, do mesmo modo, à formulação de hegemonia em Gramsci (2000): quanto mais acentuada a miséria material, maior e mais complexa deverá ser, em tendência, os mecanismos de consenso e coerção para a ativação de uma equivalente miséria espiritual ou miséria do saber.

CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO E AUTOCRACIA BURGUESA: MANIFESTAÇÕES DA MISÉRIA DO SABER NO BRASIL

Nunca pensou, contudo, o Autor, ingenuamente, que a defesa e a prática de uma educação assim, que respeitasse no homem a sua ontológica vocação de ser sujeito, pudesse ser aceita por aquelas forças, cujo interesse básico estava na alienação do homem e da sociedade brasileira. Na manutenção desta alienação. Daí que coerentemente se arrematasse — usando todas as armas contra qualquer tentativa de esclarecimento das consciências, vista sempre como séria ameaça a seus privilégios (FREIRE, 2018, p. 36).

Em *A revolução burguesa no Brasil*, obra publicada em 1974 e, portanto, redigida sob a sombra da ditadura civil-militar, Florestan Fernandes (2020) procura esquadrihar em um radical exercício analítico, a partir de uma realidade empírica e concreta, o saldo do processo particular em que se dá a inserção do Brasil no contexto

geral de modernização capitalista. Processo deveras contraditório, pois, as dinâmicas coloniais lograram no Brasil uma adaptação das antigas oligarquias às novas práticas burguesas, repelindo sempre que necessário todas as possibilidades de ruptura. Assim, mesmo a Abolição em 1888, o advento da República em 1889 e a ascensão de Getúlio Vargas em 1930, bem como, os inúmeros casos de revoltas e rebeliões populares⁶ ao longo dos séculos XIX e XX não foram capazes de dirimir os efeitos das contínuas recomposições e reconfigurações de uma “velha” elite senhorial que parasita e molda o Estado brasileiro à sua maneira.

Desse arranjo, produz-se paulatinamente “(...) uma burguesia dotada de moderado espírito modernizador” (FERNANDES, 2020, p. 257), posta à “(...) circunscrever a modernização ao âmbito empresarial e às condições imediatas da atividade econômica” (Ibid., Ibid.). Tem-se, nesta interpretação de Florestan Fernandes, o diagnóstico de uma burguesia “débil” e “vacilante”, sempre disposta à contrarrevolução preventiva, que “olha para fora” seletivamente, importando somente aquilo que lhe dê respaldo à sua dominação, impedindo a assimilação de qualquer ímpeto que potencialmente ameace sua conservação. Tal exame, levava Florestan Fernandes (2020) a computar à forma de dominação burguesa no Brasil um caráter autocrático, isto é, um arranjo de desenvolvimento capitalista que lograra, nas periferias dependentes do capital, uma relação de subordinação aos países de capitalismo central e opressão política interna, um mecanismo de manutenção dos históricos privilégios da classe dirigente herdeira de tradições escravistas e coloniais (FERNANDES, 2020).

Alguns anos antes ao lançamento de *A revolução burguesa no Brasil*, Paulo Freire (2018) publicara, no contexto de exilado político pela ditadura civil-militar, uma série de textos redigidos com base em suas experiências com educação popular e alfabetização, mormente,

⁶ Ver mais em REIS, João J.; GOMES, Flávio dos S. (Orgs.). *Revoltas escravas no Brasil*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2021 e DANTAS, Monica D. (Org.). *Revoltas, motins, revoluções: homens livres pobres e libertos no Brasil do século XIX*. 1. ed. São Paulo: Alameda, 2011.

quando de sua participação no Movimento de Cultura Popular⁷ de Recife e na Campanha de Angicos⁸, com severas críticas as mudanças que o regime ditatorial começara a implementar na educação brasileira. Em suas notas e observações, Freire (2018) destacava o ponto de inflexão que significava a ruptura da ordem democrática, seria tal ordem, responsável pela promoção de uma educação massificadora e alienante, em contraste às experiências anteriores que, tencionando à escola tradicional, procuravam a partir da dilatação do fenômeno democrático no Brasil, uma sociedade em transição, uma educação com base na transformação e libertação.

Não por acaso, como supracitado, Freire acentua os desafios de uma educação para a transformação e libertação para uma sociedade cujos interesses de sua elite estão inteiramente voltados à completa alienação das trabalhadoras e dos trabalhadores em benefício da manutenção de seus privilégios de classe. Notadamente, a referência de Freire (2018) aos aspectos conservadores e reacionários da burguesia brasileira, encontrara na formulação de Florestan Fernandes (2020) a máxima caracterização de uma burguesia dependente e subordinada, sempre disposta à contrarrevolução preventiva, esta última, um elemento pedagógico na formação sociocultural brasileira, e a educação, a seu turno, um lócus privilegiado à difusão do "(...) moderado espírito modernizador" (FERNANDES, 2020, p.), direcionada, como sustenta Freire (2018), ao embrutecimento e à alienação.

Por sua vez, não é coincidência que, como observa Saviani (2008), o legado da ditadura civil-militar seja um elemento persistente na educação brasileira, elencando, para além dos aspectos

⁷ Movimento organizado por iniciativa do então prefeito da capital pernambucana, Miguel Arraes (1916 – 2005) e que contava com a participação de universitários, intelectuais, artistas, entre outros, envolto a uma série de iniciativas de Estado que datam dos anos 1940 e que intencionavam elevar os índices de alfabetização da população adulta – àquela época cerca de 56% da população com mais 15 anos era analfabeta (FAVERO, s.d.).

⁸ Projeto destinado à alfabetização de Jovens e Adultos no estado do Rio Grande do Norte. A proposta, oferecida à Freire pelo então secretário de Educação deste estado, Calazans Fernandes (1927 – 2010), um jovem jornalista à época, estabelecia um convênio entre a Universidade do Recife – atual Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) – e a secretaria de Educação do Rio Grande do Norte e concedia certo grau de autonomia à Paulo Freire e uma equipe de estudantes, professores e pesquisadores da Universidade de Recife (FREIRE, 2021).

ideológicos e de privação do direito à educação de grande maioria da população brasileira, a sequência de um projeto de universalização já em andamento no âmbito de modernização, ainda que moderada, do Estado brasileiro, com viés tecnicista que, a partir do regime ditatorial, procurou dilatar a participação do setor privado. Tais iniciativas longe de se dissiparem com o processo de redemocratização nos anos 1990 aprofundaram-se no sentido de expandir "(...) um maior estreitamento dos vínculos entre educação e mercado, a valorização da iniciativa privada com a consequente ênfase na adoção de mecanismos empresariais na gestão de ensino" (SAVIANI, 2008, p. 311).

Com efeito, é justamente dentro deste contexto que comporta demasiadas persistências, desde o caráter autocrático da burguesia brasileira de que nos fala Florestan Fernandes (2020) à constituição de uma escola que, no limite, destina-se a formação massificada de trabalhadoras e trabalhadores em conformidade com as necessidades do mercado, como observam, cada qual a seu modo, Freire (2018) e Saviani (2008), que se encontra os condicionantes dos processos que vem nas últimas décadas impulsionando a mercantilização e mercadorização da educação no Brasil. Tais processos, manifestados na Reforma do Ensino Médio, Lei n. 13.415/2017, promulgada sob o governo de Michel Temer, expressam a exata medida das necessidades do capital, mediado pelo caráter autocrático da burguesia brasileira, de avançar sobre todo e qualquer "bem comum" da humanidade, seja este "bem comum", a água, o ar, o solo etc. ou mesmo, a constituição ontológica, como diz Saviani (2013, p. 13) do "(...) ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens".

Logo, em um plano geral, a Reforma do Ensino Médio assinada por Michel Temer em 2016 ainda enquanto medida provisória, encontra-se no esteio de um processo de longa duração de universalização da educação pública de acordo com os interesses da burguesia brasileira – embora sempre sujeita a disputas –, voltada à formação de força de trabalho para trabalho simples, dispensando qualquer formação científica, humanística, cultural e estética mais elevada.

No entanto, é bem verdade que as discussões a respeito de mudanças estruturais nesta etapa do ensino já estavam em curso a pelo menos mais de uma década antes da Medida Provisória assinada por Temer. Encontravam-se, dessa forma, nas agendas dos governos de Lula (2003-2010) e de Dilma (2010-2016). A título de exemplo, no contexto da Resolução n. 2 de 30 de janeiro de 2012, que definiu as chamadas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), fora estabelecida a Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio (CEENSI). Os estudos sistematizados pela referida comissão e encaminhados ao Ministério da Educação (MEC) em 2013 desdobram-se no Projeto de Lei 6.840/2013, cujo teor, descaracterizando em sua totalidade os debates sobre *educação integral e formação humana omnilateral* realizados anos antes entre grupos de trabalho no âmbito dos Seminários Nacionais voltados a professores e gestores do Ensino Médio, já manifestava sua inclinação à intensificação dos processos de mercadorização e mercantilização da educação, haja visto que, como afirma Ferreti (2016), o que se constituiu fora o desenho de um projeto de:

"(...) *escolarização* em tempo integral e o desenvolvimento do ensino médio tendo em vista não prioritariamente a formação básica, politécnica e omnilateral, em suma, a formação efetivamente integral, mas a de caráter mais específico e imediatista, tendo em vista, num primeiro momento, o encaminhamento para os cursos superiores e, ao final, a contribuição para as demandas que interessam à economia capitalista (FERRETI, 2016, p. 90, grifos nossos).

Portanto, o que se aprofunda a partir da Medida Provisória de 2016, já anunciado no horizonte anos antes, dado o caráter dependente e subordinado da burguesia brasileira, é a formação de força de trabalho correspondente aos interesses mais gerais do mercado capitalista em crise. Uma vitória do mercado "(...) que atende aos interesses do setor privado e do Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED)" (KUENZER, 2017, p. 333). Aqui, o aspecto da universalização aponta para a contradição levantada por

Carolina Catini (2020, p. 66): “Nunca tivemos tanto acesso à educação e nunca fomos tão privados e privadas de formação”. Por outro lado, em termos conjunturais, a reforma integra o recrudescimento da racionalidade neoliberal que, em tempos de crise, expande-se e aprofunda-se no Brasil justamente mediado pelos padrões autocráticos de uma burguesia sempre disposta a contrarrevolução preventiva. Neste contexto, mesmo o processo questionável de universalização da escola pública que se encontrava em andamento é posto em xeque.

A Reforma do Ensino Médio, em 2017, fora uma das primeiras medidas do governo de Michel Temer. Sua urgência, ao tramitar, ainda em 2016, como Medida Provisória (MP) nº 746/2016, antes de se tornar a Lei n. 13.415, deve ser examinada em conjunto à Reforma Trabalhista, Lei n. 13467/2017, que alterou significativamente pontos históricos de lutas e conquistas da classe trabalhadora dispostos na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Em conjunto, ambas as reformas, manifestam a exata medida da ofensiva neoliberal no contexto de crise prolongada do capital, servindo também de base para a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 55/2016, “(...) que expressa o desmanche dos direitos universais da classe trabalhadora mediante o congelamento dos recursos públicos para a educação, saúde, cultura, etc.” (FRIGOTTO; MOTTA, 2017, p. 368).

De partida e, em resumo, a Reforma Trabalhista permitira, a partir de sua implementação, entre outras coisas, que acordos coletivos prevalecessem sobre a legislação, retirara a obrigatoriedade da contribuição sindical, flexibilizara ainda mais as jornadas de trabalho além de, autorizar modalidades de trabalho intermitente e expansão das terceirizações, com planos de terceirização irrestrita (BRASIL, 2017b). Base de legitimação/naturalização para a uberização, modelos de trabalho em plataformas digitais e outras formas de intensificação da exploração do trabalho (ANTUNES, 2020). Em sua aparência, seria possível indicar o termo flexibilização como uma espécie de palavra-chave para a Reforma Trabalhista, cuja essência, concentra uma inaudita intensificação da exploração do trabalho correspondente as necessidades do sistema metabólico do capital em crise de reverter a incessante queda nas taxas de lucro.

A seu turno, a Reforma do Ensino Médio implicou a alteração da distribuição da carga horária “(...) definindo uma nova organização curricular, mais flexível” (BRASIL, 2017a), em que, reduzira-se o tempo proposto as disciplinas comuns do currículo com a criação dos chamados itinerários formativos, cursos/disciplinas com viés estreitamente direcionado à interesses específicos do mercado, destinado à formação para trabalho simples. Neste novo arranjo curricular, aos estudantes, caberia escolher por qual itinerário seguiria sua formação, dependendo da disponibilidade da oferta de itinerários de cada rede de ensino. No entanto, ao optar, por exemplo, por um itinerário que contemple a área de ciências exatas, sua potencial formação em ciências humanas ou biológicas seria drasticamente limitada.

No quadro 1, abaixo, selecionamos exemplos de itinerários formativos a serem oferecidos a partir de 2022 pelas respectivas secretarias estaduais. Pelo volume de material e informações para um artigo de caráter breve e, outrossim, considerando que, com prazo estabelecido até 2022 para o início da implementação dos novos currículos, nem todas as secretarias apresentaram seus programas para os itinerários formativos, selecionamos alguns dos estados, distribuídos por todas as regiões do país, em que a organização curricular para o Novo Ensino Médio se encontra mais adiantada, com a indicação de um itinerário para cada área de conhecimento.

QUADRO 1 – ITINERÁRIOS FORMATIVOS	
Secretaria Estadual	Itinerário Formativo
Espírito Santo ⁹	Educação Financeira e Fiscal
	Energias Renováveis e Eficiência Energética
	Mídias Digitais: Linguagens em Ação
Goiás ¹⁰	Agropecuária: História, Processos Econômicos e Tecnológicos em Goiás.

⁹ Disponível em:

<<https://novoensinomedio.sedu.es.gov.br/itinerario-formativo#:~:text=O%20Itiner%C3%A1rio%20Formativo%20tem%20como,adquiridos%20na%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20Geral%20B%C3%A1sica%2C>>. Acesso em 27 ago. 2022.

¹⁰ Disponível em:

<<https://site.educacao.go.gov.br/novo-ensino-medio>>. Acesso em 27 ago. 2022.

	Comer Bem e se exercitar é só começar
	Matemática Escolar aplicada ao Mercado de Trabalho
Pernambuco ¹¹	Soluções Ótimas
	MatematizAÇÃO, Design e Criatividade
	Tecnologias Digitais
Rondônia ¹²	Processos Criativos
	Mediação e Intervenção Sociocultural
	Empreendedorismo
Santa Catarina ¹³	Mundos do Trabalho no Território Catarinense
	A Matemática e o Mundo do Trabalho
	Eureka! Investigação no Mundo da Ciência
São Paulo ¹⁴	Cultura em Movimento: Diferentes Formas de Narrar a Experiência Humana.
	Meu Papel no Desenvolvimento Sustentável.
	#Quem Divide Multiplica.

É possível observar, no conjunto selecionado de itinerários formativos, os estreitos vínculos com o que temos argumentado a respeito de uma formação para trabalho simples e alienado, cujo teor incide na intensificação da exploração do trabalho mediante, desde o aprofundamento de sua divisão – incluindo aí a divisão por raça, gênero etc. – até a completa flexibilização de jornadas – trabalho intermitente –, salários e direitos trabalhistas, bem como, os processos de terceirização irrestrita, isto, sem contar, os casos que

¹¹ Disponível em:

<<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=6752#:~:text=Os%20itiner%C3%A1rios%20Formativos%20s%C3%A3o%20um,ou%20forma%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A9cnica%20e%20profissional>>. Acesso em 27 ago. 2022.

¹² Disponível em:

<<https://rondonia.ro.gov.br/seduc/programas-e-projetos/novo-ensino-medio/referencial-curricular/#:~:text=Os%20itiner%C3%A1rios%20Formativos%20s%C3%A3o%20constitu%C3%ADdos,metodologias%20que%20favore%C3%A7am%20a%20participa%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em 27 ago. 2022.

¹³ Disponível em:

<<https://www.sed.sc.gov.br/servicos/etapas-e-modalidades-de-ensino/29-modalidade-de-ensino/31310-novo-ensino-medio>>. Acesso em 27 ago. 2022.

¹⁴ Disponível em:

<<https://novoensinomedio.educacao.sp.gov.br/>>. Acesso em 27 ago. 2022.

excedem a própria legislação burguesa em formas de trabalho análogos à escravidão.

É imperioso, neste conjunto de transformações no mundo do trabalho, nos termos de Gramsci (2015), efetivar um processo de “adaptação psicofísica” do trabalhador e, portanto, o recrudescimento do caráter utilitarista da educação, de modo geral e, da escola, em particular, como temos apontado, compreende significativa parte deste esforço. Esforço centrado em comprimir as possibilidades das e dos estudantes acessarem em uma maior amplitude os conhecimentos historicamente constituídos pelo conjunto da humanidade, assim como, em comprimir o próprio exercício de, parafraseando Jameson (2003) “imaginar o fim do capitalismo antes de imaginar ou mesmo testemunhar o fim do mundo”, reduzindo o saber à condição de miséria, posto que faculta apenas a passividade frente ao desenvolvimento sócio-histórico.

A esse respeito, em, por exemplo, itinerários como “Agropecuária: História, Processos Econômicos e Tecnológicos”, no estado de Goiás, escancara-se uma concepção de que o arcabouço histórico, geográfico, filosófico e sociológico deve se ater a solução de problemas imediatos ligados à produção agropecuária. Em que medida, poderíamos sustentar aqui, as discussões sobre os fundamentos que circunscrevem a existência de uma indústria agropecuária, fértil em envenenar o ar a água e os solos, poderiam ser elencadas à luz de uma compreensão histórico-social? Ou, como no estado de Rondônia, onde há o ânimo de promover um itinerário completo denominado empreendedorismo. Seria, neste caso, o empreendedorismo uma área de conhecimento descolada da realidade de uma sociabilidade que não consegue mais produzir emprego e salário condizente com a necessidades vitais humanas e que, com isso, escancara os níveis de desigualdades, miséria e violência?

No estado de São Paulo, a questão ambiental – problemática inerente ao desenvolvimento capitalista (FOSTER, 2012) – aparece em um itinerário denominado “Meu Papel no Desenvolvimento Sustentável”. Nota-se que, uma intempérie própria da matriz da totalidade do desenvolvimento capitalista, desponta como uma questão particular, reduzida e fetichizada às práticas de cada

indivíduo isoladamente e, portanto, descolada da totalidade do modo de vida e produção capitaneado pela sociabilidade do capital. Neste mesmo sentido, “Eureka! Investigação no Mundo da Ciência”, reduz ciência à um fetiche, uma curiosidade direcionada a atrair “gênios” para a criação de tecnologias direcionadas ou, ao consumo das massas ou, exclusivas ao deleite de uma minoria privilegiada. Não nos esqueçamos do quanto as novas tecnologias de comunicação tem contribuído para a intensificação da exploração da força de trabalho a partir das plataformas, como a Uber, o *Ifood*, entre outras.

Destarte, para além do enxugamento da formação propedêutica, face a introdução dos chamados itinerários formativos, tal reforma permite aos sistemas de ensino a disposição de convênios com instituições privadas para a execução de projetos paralelos à organização curricular e de educação à distância. Em seu escopo, a reforma expressa nitidamente que esses convênios podem ser firmados com quaisquer instituições e profissionais que atendam o vago e subjetivo critério de “notório reconhecimento” (BRASIL, 2017a), incidindo na prática à contratação de serviços terceirizados e de difícil fiscalização, a despeito da oferta de concursos públicos para a contratação de pessoal especializado para serviços técnicos e de professores com formação específica. Na especificidade da docência, a presença do notório reconhecimento, isto é, a possibilidade de contratação de professoras (es) sem formação específica, expressa, senão, em sua essência, afora a pauperização do ensino e a desvalorização dos cursos de licenciatura, a intensificação da exploração do trabalho do professor com redução do número de profissionais, bem como, redução dos investimentos em sua formação, e o conseqüente aumento do volume de trabalho para os que restam.

Ademais, do esvaziamento da formação geral para o benefício de uma especialização diretamente vinculada ao mercado, em que os elementos outrora explicitamente tecnicista, por um lado atualizam-se e, por outro, transmutam-se em uma reconfiguração/aprofundamento do modelo toyotista de acumulação flexível, cumpriu também indicar seu teor demasiadamente abstrato, visto que, autoritária quanto a sua

elaboração e aprovação nas instâncias jurídicas, parlamentares e do executivo, a Reforma do Ensino Médio desconsiderou décadas de debates educacionais e aludiu à alunos, professoras e professores, escolas e secretárias de educação ideais e abstratas, distantes dos contextos concretos que circunscrevem a realidade sócio-histórica brasileira. Aqui, integra-se à flexibilidade, que no contexto da Reforma do Ensino Médio expressa uma flexibilização do currículo, uma preparação para a flexibilização que o estudante encontrará no trabalho, competências e adaptabilidade, palavras-chave do repertório oferecido pela Reforma.

Daí, como analisa Kuenzer (2017, p. 341),

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

Por conseguinte, fica evidente, nos títulos dos itinerários formativos a persistência, como examinou Saviani (2008), das transformações promovidas pelo regime ditatorial na educação, manifestadas com veemência no estreitamento entre educação e mercado, com itinerários inteiramente direcionados à formação de quadros para áreas específicas de interesse imediato do mercado, interesse em trabalho simples e, não obstante, à extrema valorização da iniciativa individual mediante o empreendedorismo, um mito, como ressalta Ricardo Antunes (2019, s.p.), “(...) uma forma mistificadora que imagina poder eliminar o desemprego, em uma sociedade que é incapaz de preservar trabalho digno com direitos”. Por sua vez, ciência, quando não inserida na elaboração de soluções imediatas para o mercado capitalista, aparece, conforme já apontamos, como um fetiche, um atributo de genialidades inatas e, portanto, de caráter transcendente.

Portanto, observadas sob o contexto que congrega crise prolongada do capital e os imperativos de seu socio metabolismo

de reversão da queda da taxa de lucros, com a respectiva ofensiva neoliberal em suas expressões conjunturais na sociedade brasileira com suas particularidades, tal como buscamos explicitar anteriormente, Reforma Trabalhista e Reforma do Ensino Médio denotam uma totalidade dinâmica e articulada entre trabalho e educação, no sentido de que, para o fenômeno educacional, capitaneado pelas frações burguesas dominantes, sobretudo aquelas que ascendem a partir do golpe jurídico parlamentar de 2016, importa desempenhar a função de formação, “adaptação psicofísica” nos termos de Gramsci (2015), para as novas morfologias do trabalho que expressam em seu vocabulário, flexibilização, meritocracia, empreendedorismo etc., e, em seu sentido concreto, congrega um profundo processo de intensificação da exploração da força de trabalho, com formas de trabalho plataformizado e terceirizações, além de métodos de escravidão moderna que, em última instância, extinguem todo tipo de direito conquistado com muitas lutas pelas trabalhadoras e trabalhadores ao longo de décadas. Em síntese, o caráter que estima super concorrência e adaptabilidade no escopo da Reforma do Ensino Médio, contribui significativamente para o aprofundamento do realismo capitalista e sua extrema reificação.

Da mesma forma, ao manifestar o recrudescimento da racionalidade neoliberal em seus parâmetros, sobretudo nos chamados itinerários formativos, definidos no âmbito das secretarias estaduais de educação, contudo, com arraigadas ligações com o mercado, como atenta a participação de grupos e institutos privados como o *Instituto Reuna*, que, em sua página eletrônica se define como “(...) uma organização sem fins lucrativos que trabalha incansavelmente pela educação de qualidade e com equidade no Brasil” (INSTITUTO REUNA, s. d.) e que, neste sentido, nasce “(...) para colaborar com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” (Ibid., Ibidem.) e, conseqüentemente, com a implementação do “Novo Ensino Médio”, a Reforma do Ensino Médio manifesta processos cada vez mais intensos de mercadorização da educação, isto é, a invasão de lógicas do mercado em sua estrutura e organização (LEHER, 2021), questão que também Saviani (2008), como inferimos anteriormente, destaca

como uma persistência de caminhos outrora abertos pela ditadura civil-militar, em um contexto de ascensão da mercantilização da educação, ou seja, o aumento de sua oferta privada que, como tal, desloca a ontológica necessidade humana de formação de sua humanidade a partir de um processo inteiramente social, em uma mercadoria própria à formação direta de mais-valor, interesse último da sociedade do capital independente se, para tanto, em seu percurso tenda à impulsionar a barbárie e a desumanização.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Seria possível ponderar uma série de outras questões que atravessam essa relação entre a crise do capital, cíclica e estrutural, o recrudescimento da racionalidade neoliberal e suas manifestações, como procuramos expor, na Reforma do Ensino Médio e a Reforma Trabalhista. Caberia, por exemplo, investigar em pormenores, quais grupos e setores da burguesia brasileira encamparam com maior veemência o conjunto destas reformas, interessados, como seria de esperar, no emergente mercado educacional e, não por menos, no potencial que a educação porta em seus condicionantes de formação ideológica. Todavia, considerando as possibilidades para um artigo de algumas páginas, nossos limites, uma opção, encerram-se na discussão de caráter mais geral do significado da Reforma do Ensino Médio na fase atual de acumulação capitalista, discussão que acabara por envolver a Reforma Trabalhista por uma relação indissociável.

Dito assim, procuramos no escopo deste estudo, tecer algumas análises e considerações a respeito da Reforma do Ensino Médio, Lei n. 13.415/2017. Para tanto, nosso exame partiu da relação dialética entre o quadro geral de crise cíclica e estrutural do capital e seus desdobramentos que implicam o recrudescimento da racionalidade neoliberal, com a intensificação da exploração da força de trabalho e a complexificação das dinâmicas de naturalização e universalização da ordem capitalista de dominação e os aspectos particulares que, no caso brasileiro, significara compreender as mediações deste quadro geral com as permanências de uma sociedade autocrática, constituída por uma

burguesia de “moderado espírito modernizador” (FERNANDES, 2020, p. 257), sempre disposta à contrarrevolução preventiva, para quem a educação, matéria explosiva, se e quando posta à um processo de universalização, deve se ater à formação de força de trabalho imediata aos interesses do mercado para trabalho simples e, não obstante, a conformação da ordem estabelecida.

Assim, partindo de tal perspectiva, fora possível estabelecer vínculos no Brasil entre a Reforma do Ensino Médio e a Reforma Trabalhista, Lei n. 13467/2017, de tal modo que, examinadas em conjunto, manifestam uma totalidade concreta e articulada compelida à “adaptação psicofísica” (GRAMSCI, 2015) para as novas morfologias de trabalho, haja vista o caráter da Reforma do Ensino Médio que expressa acintosamente em suas proposições vínculos com a formação diretamente interessada em um novo tipo de trabalhador em conformidade com as necessidades do mercado capitalista, que dispensa uma formação científica e humanista em virtude de uma formação pauperizada e direcionada à situações estruturais de trabalho super explorado, de extrema concorrência, miséria e desemprego. Da mesma forma, nos desígnios da Reforma do Ensino Médio, sobretudo nos chamados itinerários formativos, o caráter de flexibilidade, pressuposto também da Reforma Trabalhista, adquire centralidade, próprio de uma sociabilidade que produz cada vez mais incertezas e inseguranças de todos os gêneros.

Outrossim, a Reforma do Ensino Médio, rememorando as políticas educacionais impostas pela ditadura civil-militar, contribuíra à intensificação do processo de mercadorização da educação, consubstanciando a latente ofensiva de lógicas do mercado sobre a educação pública, remetendo a educação pública princípios do gerencialismo neoliberal ao indicar, por exemplo, a ênfase no empreendedorismo individualista e individualizante, na livre escolha e na oferta de itinerários formativos inteiramente compelidos à correspondente formação para os interesses do mercado capitalista.

Neste sentido, em nossas análises, fora possível indicar o deslocamento da educação para esferas estranhas às suas características ontológicas em que, conhecimento é convertido em

competência, criatividade, em saber adaptar-se e autonomia, em empreendedorismo. Tais deslocamentos procuram corresponder ao realismo capitalista, findando o horizonte de possibilidades para a construção de outras formas de sociabilidades, uma educação estranhada e reificada, que se encontra em descompasso com as potencialidades de desenvolvimento humano. Não obstante, tal contexto revela-se senão uma hegemonia, a hegemonia do socio metabolismo do capital em tempos de crises e recrudescimento da racionalidade neoliberal, uma hegemonia que, em virtude da expropriação do conhecimento científico, humanístico, cultural e estético produzido historicamente pelo conjunto da humanidade, projeta em seu horizonte uma miséria do saber.

Referências

ANTUNES, Ricardo (Org.). Trabalho intermitente uberização do trabalho no limiar da indústria 4.0. In: **Uberização, Trabalho Digital e Indústria 4.0**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

ANTUNES, Ricardo. Empreendedorismo é mito em país que não cria trabalho digno, diz sociólogo. **Entrevista concedida ao portal eletrônico UOL**. 14 set. 2019. Disponível em: <<https://economia.uol.com.br/empregos-e-carreiras/noticias/redacao/2019/09/14/entrevista-sociologo-ricardo-antunes-trabalho-emprego-empendedorismo.htm?cmpid=copiaecola>>. Acesso em 17 out. 2021.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a negação e a afirmação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em 20 mai. 2022.

BRASIL. **Lei n. 13.415** de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em 15 jan. 2022.

BRASIL. **Lei n. 13.467** de 13 de julho de 2017. Brasília, DF, 2017b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm>. Acesso em 17 ago. 2022.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**, Vol. 2. A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura. Tradução de Klauss Brandini Gerhardt. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

CATINI, Carolina. Empreendedorismo, privatização e o trabalho sujo da educação. **Revista USP**. (127), 53-68, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.i127p53-68>> Acesso em 17 mar. 2022.

CHESNAIS, Chesnais. **A mundialização do capital**. Tradução de Silvana Finzi Foá. São Paulo: Xamã, 1996.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução de Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?**: quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. 1. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2008.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. 6. ed. Curitiba: Kottter; São Paulo: Editora Contracorrente, 2020.

FERRETI, Celso J. Reformulações do Ensino Médio. **Revista Holos**, Natal/RN, v. 6, 71–91. Disponível em: <<https://doi.org/10.15628/holos.2016.4988>>. Acesso em 03 jun. 2023.

FISHER, Mark. **Realismo capitalista**: é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo. Tradução de Rodrigo Gonsalves, Jorge Adeodato e Maikel da Silveira. 1. ed. São Paulo: Autonomia literária, 2020.

FOSTER, John B. A ecologia da economia política marxista. **Lutas Sociais**. São Paulo, n.28, p.87-104, 2012. Disponível em: <<https://www4.pucsp.br/neils/revista/vol.28/john-bellamy-foster.pdf>>. Acesso em 02 mar. 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 42. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREITAS, Luiz. C. A luta por uma pedagogia do meio: revisitando o conceito. In: PISTRAK, M. **A escola-comuna**. Tradução de Luiz Carlos de Freitas e Alexandra Marenich. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio; MOTTA, Vânia C da. Porque a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p.355-372, abr.-jun., 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDkkt/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 03 jun. 2023.

FUKUYAMA, Francis. **O fim da história e o último homem**. Tradução de Aulyde S. Rodrigues. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Vol. 4. Temas de cultura, ação católica, americanismo e fordismo. Tradução de Carlos Nelson Coutinho, 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Vol. 3. Maquiavel. Notas sobre o estado e a política. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

HIRATA, Helena. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; MADEIRA, Felícia R.; FRANCO, Maria Laura P. B. (orgs.). **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

JAMESON, Fredric. Future City. **New Left Review**. n. 21, may.-june. 2003. Disponível em: <<https://newleftreview.org/issues/ii21>>. Acesso em 12 ago. 2021.

KUENZER, Acacia Z. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contxto do regime de acumulação flexível. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p.331-354, abr.-jun., 2017. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/abstract/?lang=pt>>. Acesso em 03 jun. 2023.

LEHER, Roberto. Estado, reforma administrativa e mercantilização da educação e das políticas sociais. **Germinal: Marxismo e educação em debate**, 13(1), 9–29. Disponível em: <<https://doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43851>>. Acesso em 13 jun. 2022.

LINDEN, Marcel van der. **Trabalhadores do mundo**: ensaios para uma história global do trabalho. Tradução de Patricia de Queiroz Carvalho Zimbres. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social**. Vol. 2. Tradução de Nélio Schneider, Ivo Tonet e Ronaldo Vielmi Fortes. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

MAITO, Esteban E. La transitoriedad histórica del capital: la tendencia descendente de la tasa de ganancia desde el siglo XIX. **Razón y Revolución**. 129-159, 2013. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7312154>. Acesso em 12 jul. 2022.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. Tradução de Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital. Tradução de Rubens Enderle. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2017a.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política: livro III: o processo global da produção capitalista. Tradução de Rubens Enderle. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2017b.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política: livro II: o processo de circulação do capital. Tradução de Rubens Enderle. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2014.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858. Esboços da crítica da economia política. Tradução de Mario Duayer e Nélcio Schneider. São Paulo: Boitempo. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo à uma teoria da transição. Tradução de Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do Regime Militar. **Cadernos Cedes**. Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 21 mar. 2022.

Recebido em: *Abril/ 2023*.

Aprovado em: *Maior 2023*.