



APRENDER OU EMPREENDER? OS EMBATES DO NOVO ENSINO MÉDIO

LEARN OR ENTERPRISE? THE CLASHES OF THE NEW HIGH SCHOOL

Ana Paula Corti¹

<http://orcid.org/0000-0003-4945-6458>

Resumo:

O artigo propõe uma reflexão a respeito do “Novo” Ensino Médio (NEM) instituído pela Lei 13.415/2017, analisando o tipo de racionalidade que o preside e os grupos que atuam na sua sustentação política. A primeira reforma neoliberal dirigida ao ensino médio de massas foi realizada em 1998, e já anunciou diversos elementos retomados e aprofundados na reforma de 2017, como o currículo por competências, as áreas de conhecimentos e a flexibilização curricular. As reformas neoliberais não ampliam o acesso ao ensino médio nacional, mas buscam imprimir um novo tipo de controle da oferta e da demanda já estabelecidas, remodelando-as a partir de uma racionalidade gerencial, com ênfase na desregulamentação do currículo e do direito à educação. Utilizamos como referencial teórico Sennet (1997) e Chamayou (2020) para sugerir possíveis analogias entre a prática de reestruturação contínua nas organizações capitalistas e as agendas reformistas em educação, e Fontes (2017) para analisar o caráter transpartidário da agenda programática da Reforma do Ensino Médio no Brasil. De fato, o NEM tem sobrevivido indelével a quatro governos nacionais de matizes políticas muito distintas revelando uma nova dominação programática transpartidária, uma vez que as agendas educacionais aparecem como resultado de uma concertação consensual muito poderosa, que transborda das empresas para os representantes políticos no legislativo, executivo, judiciário, na gestão educacional nos municípios, estados e União, nos conselhos públicos, ONG’s e associações. Este consenso por cima não tem impedido, entretanto, as críticas e manifestações públicas contrárias que reivindicam a revogação da reforma do Ensino Médio, protagonizadas pelos sujeitos que constituem a base do sistema escolar: estudantes, professores, sindicatos, pesquisadores, faculdades de educação e grupos de pesquisa.

Palavras-chave: reforma do ensino médio; escola pública; reformas educacionais; ensino médio

Abstract:

The article proposes a reflection on the “New” High School (NEM) established by Law 13.415/2017, analyzing the type of rationality that presides over it and the groups that act in its political support. The first neoliberal reform aimed at mass secondary education was carried out in 1998, and has already announced several elements taken up and deepened in the 2017 reform, such as the competence-based curriculum, areas of knowledge and curriculum flexibility. Neoliberal reforms do not expand access to national secondary education, but seek to impose a new type of control over already established supply and demand, remodeling them from a

¹ Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), São Paulo-SP, Brasil.

managerial rationality, with emphasis on the deregulation of the curriculum and the right to education. We use Sennet (1997) and Chamayou (2020) as a theoretical framework to suggest possible analogies between the practice of continuous restructuring in capitalist organizations and reformist agendas in education, and Fontes (2017) to analyze the cross-party character of the programmatic agenda of High School Reform in Brazil. In fact, the NEM has indelibly survived four national governments of very different political shades, revealing a new cross-party programmatic domination, since the educational agendas appear as the result of a very powerful consensual concertation, which overflows from companies to political representatives in the legislative, executive, judiciary, in educational management in municipalities, states and the Union, in public councils, NGO's and associations. This consensus from above has not, however, prevented criticism and contrary public demonstrations that claim the repeal of the High School Reform, carried out by the subjects that constitute the basis of the school system: students, teachers, unions, researchers, faculties of education and research groups.

Keywords: high school reform; public school; educational reforms; high school

Os homens de negócios não têm outra escolha a não ser se tornarem, eles mesmos, reformadores, esforçarem-se para adaptar conscientemente o funcionalismo do sistema de mercado a nosso ambiente social, político e tecnológico em transformação.

(Rockfeller 1972 apud Chamayou, 2020)

O homo economicus é aquele que é eminentemente governável.
(Foucault, 2008)

O Brasil de 2023, marcado pela posse de Lula na Presidência da República, vem enfrentando o debate sobre a revogação do “Novo” Ensino Médio (NEM), tema que colocou a educação nas manchetes dos jornais, desencadeou mobilizações de rua e obrigou o Ministério da Educação a anunciar uma consulta pública em março de 2023 com o objetivo de aperfeiçoar o modelo diante da enxurrada de críticas.

A Reforma do Ensino Médio foi instituída por meio de medida provisória no governo Temer (MP 746/2016) e convertida na Lei 13.415/2017, que prevê uma mudança curricular significativa dividindo o ensino médio em duas partes, uma formada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 1800 horas² e outra formada pelos itinerários formativos. A lei aprovada em 2017 recupera ideias do Projeto de Lei (PL) 6.840/2013 apresentado por Comissão da Câmara dos Deputados presidida por Reginaldo Lopes do Partido dos Trabalhadores de Minas Gerais. Este PL sofreu muitas críticas por parte do campo da sociedade civil ligado ao direito à educação e à defesa da escola pública³, mas foi sustentado amplamente por uma fração constituída pelo empresariado nacional, seus institutos e fundações filantrópicas que vinham influenciando diretamente a formulação da agenda governamental para a educação desde o segundo governo Lula (2007-2010), com destaque para a coalizão “Todos pela Educação” (TPE)⁴.

Autodenominando-se como uma ‘aliança suprapartidária nacional’ entre o setor

² A Medida Provisória em sua versão original limitava a Base Comum Curricular do Ensino Médio ao máximo de 1.200 horas

³ O Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio foi constituído para fazer oposição a esse PL e agregou os grupos representativos da educação como instituições de pesquisa, associações, sindicatos e movimentos sociais.

⁴ O ministro da Educação no segundo governo Lula, Fernando Haddad, aparece na lista de sócio-fundadores da coalizão (Cattini, 2023).

privado, organizações sociais e governos, a origem do TPE está fortemente associada à grandes empresas que atuam no Brasil, que, no seu conjunto, representam uma importante fração da economia brasileira, como o Grupo Itaú, Gerda, Pão de Açúcar, Instituto Ayrton Senna, Grupo de Institutos, Fundações e Empresas - GIFE, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ethos, Grupo Abril e outros mais. Ademais, não importando qual partido esteja no poder, o TPE permanece dedicado à sua missão de articular sua posição junto ao poder público. Para tanto, o Movimento ‘mobiliza’ os conhecimentos que produz, apresentando-os para os poderes Executivos e Legislativos, “de forma suprapartidária” (Martins, 2019, p. 171)

Um dos focos prioritários da atuação dos grupos empresariais na educação passou a ser o Ensino Médio, etapa de ensino vista como a mais crítica da educação básica. Em termos históricos esse forte interesse das elites econômicas em influenciar diretamente o currículo do Ensino Médio e seus modelos de oferta pode trazer elementos novos para a compreensão das relações entre educação e sociedade uma vez que o ensino médio atual, de massas, foi resultado em grande medida de uma ausência de políticas públicas específicas.

EXPANSÃO E REFORMA EDUCACIONAL

Na história da educação brasileira a expansão do Ensino Médio, entendida como o aumento do número de matrículas e das taxas de escolarização, não foi resultado da atuação planejada do Estado. Romanelli mostra em seu trabalho clássico que a expansão escolar no Brasil foi impulsionada a partir dos anos 1930 por fatores econômicos e políticos, que abriram caminho para o processo de modernização e industrialização do país. A acelerada urbanização a partir dos anos 1940 e os novos patamares culturais exigidos para a integração dos indivíduos à nova ordem social emergente converteram a demanda potencial por educação em demanda efetiva⁵, produzindo uma busca da população pela escola.

No caso brasileiro, o que se verificou, na verdade, foi o fato da escola manter-se em atraso em relação ao desenvolvimento. A ruptura do equilíbrio, em que se encontrava a sociedade dual provocou o rompimento da estabilidade do sistema dual do ensino. Esse rompimento foi gerado por uma expansão escolar que consistiu, antes de tudo, numa expansão feita em função das pressões da demanda efetiva em crescimento. Nessa expansão, todavia, o Estado teve uma participação meramente passiva, tentando, quando muito soluções de emergência diante das crises provocadas pela pressão social. (Romanelli, 1997, p. 70)

As análises de Beisiegel (2006) sobre o estado de São Paulo convergem com Romanelli ao demonstrar que foram as massas urbanas que produziram as pressões políticas e eleitorais que fizeram o poder público se movimentar, ainda que de forma lenta e insuficiente, no sentido de criar escolas, turmas e vagas nas redes públicas de ensino.

No caso do Ensino Médio esse processo de expansão manteve-se sob limites mais ou menos restritos até a explosão das matrículas e da demanda social nos anos 1990. Ao investigar esse processo no estado de São Paulo entre 1991 e 2003 identifiquei a mesma tendência que Romanelli

⁵ A demanda potencial consiste no grupo populacional apto a cursar determinada etapa escolar, e demanda efetiva é aquela parcela da demanda potencial que efetivamente busca a escola.

e Beisiegel haviam descrito como padrão geral de expansão da educação brasileira, mas dessa vez no alvorecer do século XXI: a ausência de planejamento do estado na oferta educacional do Ensino Médio. A pressão da população paulista pela escola média gerou um caos e uma crise política bem documentada pelos jornais da época, em razão da falta crônica de vagas nas escolas de ensino médio (Corti, 2015; 2016). O padrão de expansão das matrículas no Ensino Médio seguiu por todo o país, o que nos leva a afirmar que o ensino médio de massas surgiu no Brasil nos anos 1990 e início dos 2000 e ocorreu à revelia do projeto do Estado brasileiro, que nunca intencionou estender o ensino médio para todos. Assim, a tendência de analisar a realidade educacional por meio do fio condutor das políticas públicas, sejam elas os Planos, Projetos ou Programas, ou as legislações e marcos legais esbarram em algumas limitações uma vez que eles não foram os impulsionadores e planejadores da expansão do ensino médio no país, pelo contrário, a expansão ocorreu apesar da inexistência de legislação que obrigasse o Estado a ofertar ensino médio, e apesar da ausência de políticas públicas específicas para esta etapa.

Boa parte dos problemas do ensino médio podem ser compreendidos à luz dessa questão geral, pois o tipo de escola expandida foi resultado da improvisação, subfinanciamento e aproveitamento dos espaços ociosos das escolas de ensino fundamental. O Estado jamais enfrentou os gargalos históricos do Ensino Médio como a infra-estrutura física, a construção de laboratórios de ciências, e só muito tardiamente, com a Emenda Constitucional 59 em 2009, estabeleceu algumas medidas básicas de democratização do acesso e permanência incluindo o ensino médio no programa de merenda escolar, transporte e livro didático. Embora seja ainda um processo incompleto, a expansão e massificação do ensino médio pode ser considerada uma conquista da população, aspecto pouco reconhecido nos debates.

Antes de qualquer ação substancial que pudesse criar as condições estruturais exigidas pela nova situação massificada, o Ensino Médio será alvo de uma reforma nacional curricular. A Reforma de 1998 levada a cabo pelo governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) se deu sob a égide do remodelamento do Estado, numa sociedade com níveis decrescentes de emprego, redução dos direitos trabalhistas e dos níveis de proteção social, e foi justificada pela necessidade de modernizar o nível médio com um modelo de formação mais adequado ao mundo do trabalho cada vez mais desregulado e incerto (Corti, 2023). Foi instituída no currículo a noção de competências e as áreas de conhecimento, em substituição ao modelo dos conhecimentos e saberes disciplinares cuja especialização parecia já defasada diante dos novos modelos produtivos flexíveis e toyotistas. No mundo do trabalho, como diz Amorim: “[...] o quadro das competências foi alargado e imposto aos trabalhadores. A polivalência e a formação profissional apresentaram-se, com isso, como atributos básicos para o preenchimento de antigas ocupações reorganizadas e também para as novas ocupações profissionais” (Amorim, 2013, p. 106).

Entretanto, esta Reforma não logrou êxito e suas “inovações” em grande medida não alteraram o trabalho escolar no chão da escola. A atual Reforma do Ensino Médio de Temer em 2017, quase vinte anos depois, recupera de forma mais radicalizada algumas noções centrais de sua antecessora, e acrescenta na receita reformista novos ingredientes. As áreas de conhecimentos e as competências passam agora a ser os eixos efetivos de organização do trabalho escolar na sala de aula substituindo a obrigatoriedade legal das disciplinas escolares. A diversificação curricular, de caráter facultativo nos anos 1990, torna-se agora compulsória e apresenta uma segmentação, descentralização e desregulação inéditas com os itinerários formativos. Tanto a Reforma de FHC quanto a de Temer não ampliaram o acesso à educação em termos de matrículas: a efetivação do

direito à educação no ensino médio não foi resultado das Reformas, nem tampouco das legislações educacionais. O que as reformas parecem estar buscando é estabelecer novas formas de controle da oferta e da demanda já estabelecidas, remodelando-as a partir da racionalidade gerencial, processo chamado por Freitas (2018) de “reforma empresarial da educação”.

No campo técnico, a reforma permite o alinhamento da escola às necessidades dos novos processos produtivos, coordenados pela OCDE e agências internacionais, visando a inserção das cadeias produtivas nacionais na lógica das cadeias internacionais, o que exige um alinhamento com as necessidades da Revolução industrial 4.0 e as reformas que ela demanda. (Freitas, 2018, p. 29)

O reformismo educacional tem sido a tônica do neoliberalismo em educação (Laval, 2019), este entendido como a transposição da racionalidade econômica com seus princípios individualistas e concorrenciais, para o âmbito escolar. As noções de gestão, eficiência, otimização e resultados entram na escola e nos currículos, mas também nas subjetividades de crianças, adolescentes e adultos, corroendo a função eminentemente social da educação.

AGITAÇÃO REFORMISTA

No Brasil, as reformas neoliberais no Ensino Médio vieram após as mudanças educacionais que ampliaram o acesso à educação, daí terem um caráter bastante ambivalente na medida em que não alargaram o direito à educação nem produziram melhorias substanciais, sendo um modelo mais próximo do choque de gestão empresarial e do que Richard Sennet chama de “reinvenção descontínua das instituições” e “especialização flexível” (Sennet, 1999). O autor refere-se à tendência do capitalismo contemporâneo em que as empresas estão sempre em busca de uma reestruturação, que significa cortar custos, promover demissões, inserir inovações tecnológicas e tornar sua operação mais “enxuta”. Um sistema no qual “empresas perfeitamente viáveis são estirpadas ou abandonadas, empregados capazes ficam à deriva, em vez de serem recompensados, simplesmente porque a organização deve provar ao mercado que deve mudar” (id., *ibid.*). Na especialização flexível busca-se a diversificação de produtos aumentando a responsividade às demandas do mercado, o que é possível graças à introdução de novas tecnologias. É inevitável pensar nas possíveis correspondências entre esta tendência econômica e o discurso de liberdade de escolha dos estudantes em relação aos conteúdos que “querem cursar”- nos itinerários formativos e disciplinas eletivas- marca registrada da publicidade governamental do “Novo” Ensino Médio⁶. O lema é flexibilizar, diversificar e individualizar, ainda que o “consumidor” nesse caso sejam adolescentes de 14 e 15 anos de idade que mal conhecem os itinerários que devem escolher, tampouco as consequências dessa escolha para sua formação e seu futuro.

Além disso a exibição de uma melhor performance e competitividade do Ensino Médio nas avaliações internacionais como o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) é a principal justificativa dos reformadores atuais que prometem oferecer melhores resultados, à exemplo do que prometem as operações de reengenharia corporativa. Mas, o risco é sempre grande, embora seja “externalizado” pelas empresas e pelos reformadores educacionais. Uma vez

⁶ Cada estado construiu seus itinerários formativos próprios, a parte flexível e desregulamentada do currículo. Isso gerou uma disparidade enorme no território nacional, tanto em termos quantitativos quanto qualitativos. O estado de São Paulo incluiu no currículo 276 novas disciplinas (Jacomini, 2023) e o Distrito federal, 601, enquanto Mato Grosso oferece 20 e Roraima, 6 novas disciplinas (Jacomini, Silva, Krawcyck, 2023).

fracassada a operação, os consumidores, a comunidade e os credores da empresa é que arcam com os prejuízos, assim como, no caso das reformas educacionais, os estudantes e suas famílias. Prestação de contas não é algo que os tomadores de decisão costumam aplicar a si, embora imponham aos “de baixo”.

Sennet relata um estudo da Associação Americana de Administração de 1990 sobre as reduções feitas por várias empresas e que constatou que:

[...] repetidas reduções produzem lucros mais baixos e declínio na produtividade do trabalhador; o estudo da Wyatt descobriu que menos da metade das empresas atingiu suas metas de redução de despesas, menos de um terço aumentou a lucratividade. Os motivos desse fracasso são em parte evidentes por si mesmo: o moral e a motivação dos trabalhadores caíram acentuadamente nos vários arrochos de redução. Os trabalhadores sobreviventes ficaram mais à espera do próximo golpe do machado que exultantes com a vitória competitiva sobre os demitidos. (id., *ibid.*, p. 58)

No âmbito das reformas educacionais o foco na gestão por resultados em testes padronizados também apresenta efeitos negativos. Analisando o modelo educacional estadunidense cuja “agitação reformista” tem muita semelhança com o caso brasileiro, Ravicth afirma que:

[...] a responsabilização baseada em testes corrompeu a educação, estreitou o currículo e distorceu os objetivos da escolarização. Responsabilizando os professores pelos escores nos testes de leitura e matemática, ele escreve, as escolas prestam menos atenção à saúde do estudante, à educação física, ao conhecimento cívico, às artes e a outras atividades enriquecedoras. Quando confrontados com demandas de satisfazer uma única medida, as pessoas lutam por satisfazer a medida, mas negligenciam os outros objetivos talvez até mais importantes da organização. (Ravicht, p. 183-184)

No caso brasileiro Fernando Cássio encontrou algo muito semelhante ao analisar os impactos do MMR (Método de Melhoria de Resultados), variação do PDCA (Plan, Do, Check, Act/Planejar, Executar, Verificar, Atuar) implantado em 2016 na rede estadual de ensino paulista.

As pressões por resultados levam os professores e professoras da rede estadual paulista a burlarem as Avaliações de Aprendizagem em Processo (AAP), provas de Língua Portuguesa e Matemática aplicadas ao longo do ano para acompanhar os indicadores das escolas- e para monitorar a aplicação do MMR. Diversos professores relatam as formas de “treinar” os estudantes para as provas, seja aplicando simulados prévios com as mesmas questões (as provas chegam uma semana antes nas escolas), seja ajudando deliberadamente os estudantes durante a realização do exame. Como o objetivo da gestão para resultados não é outro senão o cumprimento das metas, as escolas simplesmente se adaptam e burlam os sistemas de avaliação para cumpri-las. (Cássio, 2023, p. 90)

Grégoire Chamayou analisa em seu livro os novos modelos empresariais que emergiram após os anos 1970 e mostra que além das questões econômicas as empresas sempre estão às voltas com a questão das “artes de governar” seus negócios. A entrada do discurso da responsabilidade social e ambiental nas corporações teria sido uma nova resposta dada para essa governança, disseminando uma “moral empresarial” que passou a advogar a responsabilização ética da

empresa, que tinha como contraparte, sua irresponsabilização no plano econômico. Afinal, o que a moral chama de má conduta- a degradação ambiental, por exemplo- a economia chama de boa conduta (Chamayou, 2020).

Essa espécie de “moralização” do capitalismo passa a envolver cada vez mais as empresas num papel ativo de responsabilidade social por meio de Fundações, Institutos e sua rede de filantropia e ações de advocacy. Essa orientação hoje hegemônica no mundo corporativo fica bem evidenciada no trecho abaixo, em que Chamayou relata a visão do estrategista militar Raphael Pagan contratado pela Nestlé para dissipar a campanha da sociedade civil contra a empresa nos anos 1980:

Diante do que se considerava uma crítica ética às multinacionais, ele considerou que rejeitar o léxico da responsabilidade social não era mais uma estratégia viável: ‘A escolha, para a indústria não é mais saber se ela vai ser responsável, mas como. Vamos agir de acordo com nossa própria agenda ou segundo uma agenda negociada, que poderia até nos ser imposta?’ (Pagan apud Chamayou, 2020, p. 199)

Assim podemos ter pistas para explicar, por exemplo, o fato de uma empresa como o Ifood ter aderido à Coalizão “Todos pela Educação” (TPE) em 2023, em defesa da Reforma do Ensino Médio. A empresa está disposta a atuar para melhorar o currículo⁷ dos mesmos jovens que ela explora oferecendo péssimas condições de trabalho e remuneração, já que eles não possuem nenhum direito trabalhista.

É possível que a empresa tenha interesse em disseminar o empreendedorismo, um dos eixos programáticos do novo currículo construindo as habilidades sócio-emocionais e o Projeto de Vida que permita aos entregadores se enxergarem não como os trabalhadores precarizados que são, mas como pequenos empresários gerindo seu próprio negócio.

O “ativismo empresarial” também atua em defesa da desregulamentação das legislações ambientais e sociais (soft laws), ao lado de uma forte regulação jurídica do direito à propriedade intelectual (hard law) (id., ibid.). Mais uma vez o caso do Ifood é exemplar, uma vez que seu modelo de negócios está assentado na retirada de direitos trabalhistas, mas também na garantia da propriedade intelectual de sua plataforma. Nisso o Ifood não está sozinho, pois as empresas e bancos coligados ao TPE já vem, há décadas, pavimentando o caminho da “moralização” de suas operações por meio de seus braços filantrópicos e blindando qualquer responsabilização jurídica, econômica ou social pelos impactos sociais e ambientais de suas atividades econômicas.

Esta função de educar a sociedade para a crença de que estão cobrando e participando é uma das maiores estratégias do movimento. Não obstante, o que ocorre é que há uma desmobilização das reais possibilidades de organizações de propostas para a melhoria da educação. Desse modo, o que diferencia o TPE de outras iniciativas empresariais na educação é justamente seu caráter ideológico de difundir valores e princípios morais, apelando, assim, para a consciência social

⁷ O Ifood é uma das empresas que consta como apoiadora nos Guias Didáticos para os itinerários formativos de São Paulo denominados MAPPAS. Em seu site consta a seguinte chamada: “iFood investe em itinerário formativo de escolas de SP e SE. Em parceria com Instituto Reúna, empresa apoia a revisão de currículo paulista e cria trilha para escolas sergipanas que foca no uso da tecnologia.” <https://news.ifood.com.br/ifood-investe-em-itinerario-formativo/> Acesso em 15 de maio de 2023. O Instituto Reúna é mantido pela Fundação Lemann que pertence a Jorge Paulo Lemann, o homem mais rico do Brasil com patrimônio estimado em R\$ 16,1 bilhões de dólares, e que ocupa o 102º lugar entre os mais ricos do mundo, segundo dados da Revista Forbes de 2023.

do indivíduo e aliando a estratégia gerencial à ideia de justiça social. Nesse caminho, a classe empresarial constituída no movimento TPE adentra a escola e impõe um ensino baseado nos referenciais gerenciais, com consenso da sociedade. (Ségala, 2018, p. 114)

Essa governança privada é transferida à sociedade política que, embora possa continuar elegendo seus representantes pelo voto tem seu poder decisório significativamente diminuído, como aponta Virgínia Fontes (2017). O resultado para a educação é uma nova dominação programática transpartidária, uma vez que as agendas educacionais aparecem como resultado de uma concertação consensual muito poderosa, que transborda das empresas para os representantes políticos no legislativo, executivo, judiciário, na gestão educacional nos municípios, estados e União, nos conselhos públicos, ONG's e associações.

Isso significa obter adesão de praticamente todos os partidos políticos às agendas educacionais empresariais, o que ajuda a explicar como a Reforma do Ensino Médio conseguiu, desde 2013, sobreviver indelével a quatro governos nacionais muito diferentes entre si, mesmo tendo caráter abertamente antipopular. A Reforma nasceu no governo Dilma por meio do Projeto de Lei 6.840/2013, foi retomada na Medida Provisória 746 e virou a Lei 13.415/2017 no governo adversário de Michel Temer, foi implementada pelo governo de extrema direita de Jair Bolsonaro e, finalmente, encontrou compromisso de continuidade no governo Lula, que já se pronunciou contra a sua revogação. Segundo Fontes:

Com isso, a base programática da educação pública, historicamente ponto central de programas partidários, tornava-se uma base programática empresarial, borrando as diferenças entre programas partidários frente às práticas de adoção ou parcerias empresariais com escolas públicas, acatados por eleitos de quase todos os partidos. Pode-se levar mais adiante o argumento e afirmar que as próprias eleições estão sendo truncadas por esse hegemonismo. Ora, as escolhas locais (municípios) ou de maior escala (estados e governo federal) não mais impactam a definição de políticas públicas educacionais. Assim, o voto em partidos de posição mais à esquerda ou mais à direita são igualmente capturados para o interior da mesma política, que passava crescentemente a independer dos votos e dos processos eleitorais. Em outros termos, as diferenças entre os partidos oficiais tornam-se irrelevantes. (Fontes, 2017, p. 18)

No quadro abaixo podemos ver uma evidência deste consenso transpartidário em nível nacional com a aprovação dos currículos estaduais dentro do “Novo” Ensino Médio⁸, que ocorreram, um após o outro, apesar da gestão educacional conturbada do governo Jair Bolsonaro e no meio de uma grave crise sanitária de Covid-19 que fechou as escolas.

Quadro 1. Aprovação dos Currículos Estaduais “Novo” Ensino Médio

	Estado	Data aprovação
1	São Paulo	29/07/2020
2	Pernambuco	04/12/2020

⁸ A oferta de Ensino Médio é responsabilidade dos estados, que para se adaptarem à Lei 13.415/2017 tiveram que elaborar e aprovar seus currículos estaduais junto ao órgão regulador pertinente, que é o Conselho estadual de Educação (CEE).

3	Paraíba	17/12/2020
4	Mato Grosso	18/12/2020
5	Espírito Santo	22/12/2020
6	Mato Grosso do Sul	08/02/2021
7	Santa Catarina	09/03/2021
8	Minas Gerais	31/03/2021
9	Amapá	19/04/2021
10	Sergipe	20/05/2021
11	Roraima	01/07/2021
12	Piauí	02/07/2021
13	Paraná	29/07/2021
14	Goiás	08/10/2021
15	Rio Grande do Sul	20/10/2021
16	Maranhão	17/11/2021
17	Rio de Janeiro	07/12/2021
18	Distrito Federal	08/12/2021
19	Ceará	21/12/2021
20	Rio Grande do Norte	22/12/2021
21	Acre	30/12/2021
22	Amazonas	14/12/2021
23	Bahia	25/03/2022
24	Alagoas	05/04/2022
25	Pará	01/09/2022
26	Rondônia	28/03/2022
27	Tocantins	20/12/2022

Elaboração da autora

Com ou sem aula, com ou sem pandemia, qualquer que seja o governo, as condições do consenso político “por cima” para a implementação da reforma nos estados já estavam criadas, inclusive nos 5 estados governados pelo Partido dos Trabalhadores⁹ e no estado do Maranhão, governado pelo Partido Comunista do Brasil (2019-2022).

MOVIMENTOS CONTRA-REFORMISTAS

Qual demanda endógena ao campo educacional a Reforma do Ensino Médio visa responder? Quais reivindicações de professores ela enfrenta? Algum grupo ou entidade juvenil/estudantil apóia a Reforma? Esse novo modelo de ensino responde às bandeiras das entidades estudantis secundaristas? Há grupos de familiares reivindicando essa reforma?

A vantagem dos reformadores é que, na medida em que se adiantam na construção da agenda educacional, criam os termos do debate público e formulam as perguntas que podem ser enunciadas. Questões como as acima formuladas em geral estão ausentes da discussão pública. Como afirma Biesta, a linguagem não é apenas a representação da realidade, mas uma prática social que constitui o que pode ser dito: “Essa é uma razão importante pela qual a linguagem importa para a educação, porque a linguagem- ou as linguagens existentes para a educação influencia em grande medida o que pode ser dito e feito, e também o que não pode ser dito e feito.” (2017, p. 30). De fato não há grupos representativos do campo propriamente educacional e da sociedade civil organizada defendendo a Reforma do Ensino Médio - excluindo-se, claro, aqueles que representam os interesses empresariais. Não foi da pesquisa acadêmica, das Conferências e Planos de Educação, ou das reivindicações de professores e estudantes que esta Reforma emergiu, mas sim dos setores econômicos que dominam o Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro e seus porta-vozes¹⁰.

Assim, a ideia de um consenso político “por cima” é uma boa imagem para retratar a hegemonia em torno da Reforma do Ensino Médio pois ela se choca contra uma “fronteira antagonista”, para usar uma expressão de Laclau e Mouffe (2015), numericamente muito superior, formada pelos setores que vem protestando contra esta medida.

As críticas e resistências da sociedade brasileira à Reforma do Ensino Médio vem ocorrendo desde 2013. O documento divulgado pelo Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, já em 2014, denuncia o caráter excludente do PL 6840/2013 ao proibir o ensino médio noturno e o desprezo pelos avanços e conquistas obtidas nas últimas décadas:

Não obstante, a educação brasileira tem registrado alguns poucos avanços (fruto

⁹ Rio Grande do Norte, Bahia, Ceará e Piauí.

¹⁰ O jornal “O Estado de São Paulo” publicou editorial no dia 28/03/2023 em apoio à Reforma do Ensino Médio numa clara pressão ao governo Lula: “O presidente Lula da Silva lançou dúvidas sobre a reforma do ensino médio, iniciativa que começou a ser implementada no ano passado nas escolas de todo o País. Em recente entrevista à TV 247, ele afirmou que a reforma “não vai ser do jeito que está” e prometeu ouvir alunos e professores para elaborar um novo formato. Ecoou, assim, críticas de setores do meio acadêmico, de sindicatos de professores e de organizações estudantis que se opõem à medida – e, equivocadamente, pedem a sua imediata revogação. [...] De fato, é inacreditável que o presidente Lula da Silva, que se diz preocupado com a educação, aja na direção contrária – e faça política barata com assunto tão decisivo.” No dia 03/04/2023 Luciano Huck, midiático apresentador de TV publicou em suas redes sociais apoio à Reforma do Ensino Médio: “O Novo Ensino Médio deveria estar acima de diferenças ideológicas. Mesmo com difícil implementação, não faz sentido retroceder à estaca zero. O esforço para oferecer uma escola mais atrativa para os alunos e conectada com as suas expectativas de vida e carreira deve ser permanente.” (Carta Capital, 2023)

de lutas que vem sendo travadas desde os anos 70) e que agora estão sob ameaça de retrocesso. A Comissão Especial da Câmara Federal sobre Reformulação do Ensino Médio não considera esses avanços, não parte das experiências adquiridas, não preserva conquistas, preferindo adotar uma visão negativa e desqualificadora dessa etapa do ensino, como se fosse necessário começar tudo do zero. [...]

[...] A proposta de eliminação do ensino noturno para menores de 18 anos desconhece que 78% da população economicamente ativa começa a trabalhar antes dos 18 anos de idade. (PNAD- DIEESE, 2008). Dados do IBGE de 2011 informam que 31,5% dos jovens de 15 a 17 anos trabalham e estudam, estudam e procuram emprego ou só trabalham. Isso significa que acabar com o ensino noturno para essa faixa de idade é, de fato, excluí-la do sistema de ensino. É negar o direito à educação básica já conquistado. (Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, 2014)

O Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) também manifestou-se de forma contrária solicitando ao MEC interlocução junto ao Congresso Nacional para retirada do PL 6.840/2016 de tramitação.

Considerando que o PL ignora as recentes Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Res. CNE/CEB nº 04/2010), as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Res. CNE/CEB nº 02/2012), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Res. CNE/CEB nº 06/2012) e demais marcos regulatórios vigentes que representam avanços para a Educação Brasileira e que não podem ser desprezados, como ocorre na proposta em tramitação; Considerando que o PL apresenta flagrantes equívocos conceituais, epistemológicos, pedagógicos e ideológicos ao tratar da organização curricular do Ensino Médio; Considerando que o PL inviabiliza a continuidade da integração da Educação Profissional Técnica ao Ensino Médio, na perspectiva de uma verdadeira formação integral, princípio estruturante da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; [...] (Conselho Nacional das instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 2014)

A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) em seu Manifesto, também de 2014, opõe-se ao PL porque o projeto desconsidera as propostas históricas para a melhoria do ensino médio:

O PL 6840/2013 desconsidera prerrequisitos fundamentais para o aprimoramento da qualidade do ensino médio, que vêm sendo indicados há décadas como **necessários e urgentes** mas não suficientemente enfrentadas nas ações e políticas públicas voltadas para este nível de ensino, como:

- 1º A implementação urgente e integral da Lei do Piso e de Planos de Carreira que estabeleçam metas para cumprimento da jornada integral e permanência dos professores em apenas uma escola, com salários e condições de trabalho e salário compatíveis com as exigências desse ciclo de formação da juventude;
- 2º a organização de um currículo que integre de forma orgânica e consistente ciência, tecnologia, cultura e trabalho, superando as concepções etapistas e profissionalizantes de caráter reducionista que pretendem a preparação para o mercado de trabalho;
- 3º sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais da educação, em cursos superiores em contraposição às concepções “minimalistas” que pretendem conformar o currículo de formação nas licenciaturas às áreas/disciplinas do

ensino médio (Cf. Art 3º do PL 6840 que altera o disposto no Art. 62 da LDB quanto às licenciaturas) atendendo unicamente ao empresariado e suas necessidades de exploração e lucro. (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, 2014)

Alguns anos depois, quando a Reforma foi retomada e apresentada como Medida Provisória por Michel Temer em 2016, os posicionamentos contrários se multiplicaram numa lista extensa de entidades como o Ministério Público Federal, a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas, o Fórum Nacional de Educação, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Sociedade Brasileira de Física e Sociedade Brasileira de Química, entre outras¹¹.

As Faculdades de Educação dentro das universidades públicas, nas quais são produzidas as pesquisas educacionais científicas e acadêmicas, são contrárias à Reforma, o que é verificado na sua vasta produção intelectual mas também nos posicionamentos da ANPED.

Mas o movimento mais contundente de combate à Reforma em 2016 foi a ocupação dos estudantes em escolas e universidades de todo o país. A Agência de notícias do governo federal, EBC, registrou a seguinte manchete em 25/10/2016: *Mais de mil escolas do país estão ocupadas em protesto; entenda o movimento*. As ocupações se alastraram por 19 estados brasileiros e protestaram contra a MP 746 e contra a PEC 55, do congelamento dos gastos em direitos sociais (Groppo, 2017).

MOVIMENTO #REVOGANEM

Em 2022 com o avanço da implementação, os efeitos concretos da Reforma do Ensino Médio começaram a aparecer no “chão da escola”. Muitos artigos científicos já vinham sendo publicados evidenciando críticas ao NEM desde 2017, mas à medida em que as mudanças foram colocadas em prática, estudantes, professores e familiares passaram a ter uma experiência real com a política pública, que até então era apenas um discurso publicitário governamental.

Em junho de 2022, foi divulgada uma Carta Aberta pedindo a revogação da Reforma do Ensino Médio. O documento apresenta dez razões para revogar e teve grande adesão dos grupos de sociedade civil, sendo assinada por cerca de 250 entidades entre movimentos sociais, sindicatos de professores estaduais, movimentos estudantis e grupos de pesquisa. Foi um indicativo da insatisfação massiva da sociedade brasileira. Como se tratava de um ano eleitoral, com enorme polarização política que contrapunha o presidente de extrema-direita Jair Bolsonaro ao candidato de uma Frente Ampla em defesa da democracia- Lula- foram feitas tentativas de entregar esta Carta¹² ao último, porém a coordenação de campanha não aceitou receber os grupos que defendiam a revogação. Esse fato já anunciou que um futuro governo de Lula seria favorável à Reforma do

¹¹ Consta no site do Observatório do Ensino Médio da UFPR a lista completa das 26 entidades que divulgaram posicionamentos públicos contrários à MP 746 de 2016.

¹² A Carta atualmente conta com mais de 640 assinaturas, e foi elaborada pela Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (Fineduca) Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae) Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) Campanha Nacional pelo Direito à Educação Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes) Fórum Nacional de Diretores e Diretoras de Faculdades, Centros, Departamentos de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (ForumDir) Rede Escola Pública e Universidade (REPU) Rede Nacional EMpesquisa – Pesquisas sobre Ensino Médio. O documento pode ser encontrado em www.repu.com.br

Ensino Médio.

Em 2023, já com o novo governo do campo democrático eleito, aumentaram as expectativas por medidas que pudessem barrar o avanço da reforma. Notou-se o aumento exponencial de estudantes que reclamavam do “Novo” Ensino Médio nas redes sociais, e a insatisfação generalizada parece ter movimentado a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas- UBES a assumir publicamente a pauta da revogação em fevereiro de 2023, chamando um Ato Nacional para o dia 15 de março do mesmo ano.

As mobilizações de rua dos estudantes secundaristas tiveram impacto nos meios de comunicação e deram visibilidade pública à pauta da revogação. Outra iniciativa importante foi o abaixo-assinado criado pelo Deputado Federal Glauber Braga do Partido Socialismo e Liberdade (Psol), que registrou em maio de 2023 179.500 assinaturas. Surgiram também, em 2023, diversos comitês estaduais em defesa da revogação do NEM, organizados por universidades públicas e sindicatos. São registrados comitês no Maranhão, Paraná, Rio Grande do Sul, Distrito Federal, Mato Grosso do Sul, Alagoas e Bahia.

Diante das pressões, o Ministério da Educação, que parecia indisposto a qualquer diálogo, divulgou a realização de uma consulta pública e a suspensão do calendário de reelaboração do Exame Nacional do Ensino Médio- Enem. A Portaria n. 399 de 08/03/2023 define o escopo da iniciativa:

Art. 1º Instituir a consulta pública para avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio, com objetivo de abrir o diálogo com a sociedade civil, a comunidade escolar, os profissionais do magistério, as equipes técnicas dos sistemas de ensino, os estudantes, os pesquisadores e os especialistas do campo da educação para a coleta de subsídios para a tomada de decisão do Ministério da Educação - MEC acerca dos atos normativos que regulamentam o Novo Ensino Médio. (Brasil, 2023)

A consulta foi anunciada com a duração de 90 dias prorrogáveis, tendo como instrumentos as audiências públicas, oficinas de trabalho, seminários e pesquisas nacionais com estudantes, professores e gestores sobre a implementação do NEM nos estados. Tanto no artigo acima, quanto no formulário de consulta disponibilizado para preenchimento dos cidadãos comuns, não se menciona possibilidade de revogação mas são apontados possíveis ajustes. Isso tem gerado muitas dúvidas e controvérsias sobre o caráter da consulta e sua real intencionalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando retomamos a história recente do ensino médio de massas no Brasil verificamos que ele não foi expandido em razão das reformas educacionais. Estas parecem ter sido implementadas com a intencionalidade de imprimir novas formas de controle sobre a oferta e a demanda escolar já estabelecidas com a expansão das matrículas. A agenda educacional passou a ser crescentemente dominada por agentes empresariais de grande poder econômico que elegeram como um dos seus lócus estratégicos de atuação o ensino médio. Seus modelos de reforma assemelham-se aos modelos de reestruturação produtiva, implementando nos sistemas de ensino a lógica da eficiência econômica, da concorrência, o enxugamento de custos e tem produzido o desmantelamento de práticas e saberes típicos dos ambientes escolares. O currículo por competências, a difusão da flexibilidade de escolhas e o eixo do empreendedorismo individual são

as novas bases do discurso empresarial-educacional. O reformismo tem produzido a desregulamentação do direito à educação, com a redução da carga horária da formação científica, humanista e artística que era garantida com a oferta das disciplinas clássicas do currículo. Paralelamente, houve a ampliação da parte desregulamentada do currículo constituída pelos itinerários formativos, cuja definição fica sob responsabilidade de cada estado brasileiro sem exigências nacionais comuns.

A construção de consenso por “cima” em torno do “Novo” Ensino Médio vem perpassando quatro governos nacionais bastante distintos entre si, entre 2013 e 2023. A Reforma avançou de forma ininterrupta com a aprovação dos 27 novos currículos estaduais no período de julho de 2020 até dezembro de 2022. Entretanto, a realidade das escolas denuncia cotidianamente o fracasso dessa proposta e sua inviabilidade prática, o que tem motivado críticas e mobilizações de estudantes e professores e de setores endógenos à educação que reivindicam a revogação da medida.

A pressão produziu como efeito a divulgação em março de 2023 de uma consulta pública por parte do governo federal, mas que está condicionada pela indisposição do governo com a revogação e a intencionalidade de efetuar pequenos ajustes. Nos embates do “Novo” Ensino Médio vemos a confrontação entre, de um lado, amplos setores sociais que defendem a educação como um bem público e como direito humano, e setores numericamente minoritários mas economicamente poderosos que visam converter a educação em ideologia para o controle subjetivo das novas gerações e sua submissão aos novos modelos de negócios. Temos uma verdadeira contenda hoje no país entre os setores que defendem a educação para o “aprender” e aqueles que advogam uma educação para o “empreender”.

REFERÊNCIAS

AMORIM, H. O trabalho imaterial no debate contemporâneo. In: ANTUNES, R. (org.) **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil II**. São Paulo: Boitempo, 2013.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES/AS NEGROA/AS et. al. Carta Aberta pela revogação da reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017). São Paulo, 08/06/2022. Disponível em: <https://www.repu.com.br/>. Acesso em 15 de maio de 2023.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. Manifestação da Anfope contra o retrocesso no ensino médio e na formação de professores. Disponível em: <https://blogdaanfope.wordpress.com/2014/04/12/manifestacao-da-anfope-contra-o-retrocesso-no-ensino-medio-e-na-formacao-de-professores/> Acesso em 29 de abril de 2023.

BEISIEGEL, C. Ação política e expansão da rede escolar. In: **A qualidade do ensino na escola pública**. Brasília: Líber, 2006.

BIESTA, G. **Para além da aprendizagem**. Educação democrática para um futuro humano. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2017.

BRASIL. Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Brasília – DF, 2017.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 6.840, de 27 de novembro de 2013. Brasília:

Câmara dos Deputados, 2013. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=602570>. Acesso em 15 de maio de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 399 de 08 de março de 2023. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-399-de-8-de-marco-de-2023-468762771>. Acesso em 15 de maio de 2023.

CÁSSIO, F. Gestão para resultados na escola pública. In: CORTI, A. P. de O.; CÁSSIO, F.; STOCCO, S. (orgs.). **Escola Pública**. Práticas e pesquisas em educação. Santo André: Ed. UFABC, 2023.

CATTINI, C. A reforma do ensino médio e a “nova geração de negócios”. Boitempo, 21/03/2023. <https://blogdaboitempo.com.br/2023/03/21/a-reforma-do-ensino-medio-e-a-nova-geracao-de-negocios/> Acesso em 08 de maio de 2023.

CHAMAYOU, G. **A sociedade ingovernável**. Uma genealogia do liberalismo autoritário. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. Manifesto sobre o Projeto de Lei - PL nº. 6840/2013 – Reformulação do Ensino Médio. Disponível em: <https://observatoriодоensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/05/rede-federal-de-educac3a7c3a3o-profissional-maia-2014-pl-n-6840-2013-reformulac3a7c3a3o-do-ensino-mc3a9dio-manifesto.pdf> Acesso em 29 de abril de 2023.

CORTI, A. P. de O. **À deriva**. Um estudo sobre a expansão do ensino médio no estado de São Paulo (1991-2003). 2015. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

_____. Ensino Médio em São Paulo: a expansão das matrículas nos anos 1990. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, 41 (1), 2016.

_____. O Ensino Médio entre Reformas. In: CORTI, A. P. de O.; CÁSSIO, F.; STOCCO, S. (orgs.). **Escola Pública**. Práticas e pesquisas em educação. Santo André: Ed. UFABC, 2023.

FONTES, V. Hegemonismos e política. Que democracia? In: MATTOS, M. B. **Estado e formas de dominação no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Ed. Consequência, 2017.

FOUCAULT, M. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREITAS, L. C. de. **A Reforma empresarial da educação**. Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GROPPO, L. A.. Ação coletiva e formação política: os coletivos juvenis e a ocupação de uma universidade no sul de Minas Gerais. In: 38º Reunião Anual da Anped, São Luís-MA, 01 a 05 de outubro de 2017.

JACOMINI, M. Realidade das escolas públicas impede a execução do Novo Ensino Médio. Portal UOL. 15/03/2023 <https://noticias.uol.com.br/opiniaocoluna/2023/03/15/realidade-das-escolas->

[publicas-impede-execucao-do-novo-ensino-medio.htm](#). Acesso em 15 de maio de 2023.

_____; SILVA, M. R.; KRAWCYCK, N. Novo Ensino Médio: o que quer o MEC afinal?
Folha de São Paulo. São Paulo. 11/04/2023.
<https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2023/04/novo-ensino-medio-o-que-quer-o-mec-afinal.shtml>. Acesso em 15 de maio de 2023.

LACLAU, E.; MOUFFE, C. **Hegemonia e estratégia socialista.** Por uma política democrática radical. São Paulo: Intermeios, Brasília: CNPq, 2015.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa.** O neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

LUCIANO HUCK É ALVO DE CRÍTICAS NAS REDES APÓS DEFENDER O NOVO ENSINO MÉDIO. **Carta Capital.** São Paulo. 03/04/2023. Disponível em <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/luciano-huck-e-alvo-de-criticas-nas-redes-apos-defender-o-novo-ensino-medio/> Acesso em 15 de maio de 2023.

MARTINS, E. M.. **Empresariamento da educação básica na América Latina: redes empresariais prol educação.** 2019. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Unicamp.

O ATAQUE À REFORMA DO ENSINO MÉDIO. **O Estado de São Paulo.** São Paulo. 28/03/2023. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/opiniao/o-ataque-a-reforma-do-ensino-medio/>. Acesso em 15 de maio de 2023.

POR UMA FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL – NÃO AO RETROCESSO NO ENSINO MÉDIO (MAIO 2014)
<https://observatoriодоensinomedio.ufpr.br/movimento-nacional-em-defesa-do-ensino-medio-2/Acesso> em 29 abril 2023.

RAVICHT, D. **Vida e morte do grande sistema escolar americano.** Como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulina, 2011.

ROCKFELLER, D. **The role of business in a Era of Growing accountability.** Congressional record, v. 117/36. Whashington: United States, Government Printing Office, 1972.

ROMANELLI. O. de O. **História da Educação no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 1997.

SÉGALA, K. de F. **A atuação do Movimento “Todos pela Educação” na educação básica brasileira: do empresariamento ao controle ideológico.** 2018. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Viçosa.

SENNET, R. **A corrosão do caráter.** Consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rio de Janeiro: Record, 1999.

TOKARNIA, M. Mais de mil escolas do país estão ocupadas em protesto; entenda o movimento.
Agência Brasil. Brasília. 25/10/2016. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-10/mais-de-mil-escolas-do-pais-estao-ocupadas-em-protesto-entenda-o-movimento#:~:text=Muitas%20das%20escolas%20ocupadas%20ser%C3%A3o,prazo%20para%20desocupa%C3%A7%C3%A3o%20dos%20locais>. Acesso em 15 de maio de 2023.

