

A INFLUÊNCIA DO NEOFASCISMO NO NOVO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

THE INFLUENCE OF NEOFASCISM IN THE BRAZILIAN NEW HIGH SCHOOL

Lucas Barbosa Pelissari¹

<https://orcid.org/0000-0003-3659-5424>

Maria Luiza Freitas Marques do Nascimento²

<https://orcid.org/0009-0005-1724-3986>

Resumo:

Este artigo é resultado de pesquisa que objetivou situar a atual contrarreforma do ensino médio brasileiro no contexto ideológico do período 2016-2022, preocupando-se com a influência da ideologia neofascista. Complementa, portanto, as pesquisas recentes que situam seus objetos no mesmo período conjuntural, mas têm como eixo o neoliberalismo. O enfoque do artigo é a natureza anticientífica da contrarreforma, investigando, por meio da técnica da Análise de Conteúdo, um conjunto de documentos normativos e materiais didáticos sob orientação de metodologia que interpreta os elementos ocultos – estruturais e ideológicos – do regramento formal da escola capitalista. A discussão das políticas antiambientalistas do período e sua incidência no campo educacional ilustra o fenômeno analisado. O trabalho conclui que a anticiência constitui-se de elemento articulador entre o neofascismo e a recomposição do programa neoliberal no Brasil, verificando que o negacionismo científico encontra terreno fértil para se desenvolver, no seio de um currículo centrado na Pedagogia das Competências, na ideologia do empreendedorismo e na fragmentação orientada pela oferta de itinerários formativos.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio. Contrarreforma do Ensino Médio. Neofascismo. Negacionismo Científico. Ecofascismo.

Abstract:

This article is the result of research that aimed to place the current counter-reform of Brazilian secondary education in the ideological context of the period 2016-2022, focusing on the influence of neo-fascist ideology. It therefore complements recent researches that situates their objects in the same conjunctural period, but has neoliberalism as axis. The focus of the article is the anti-scientific nature of the counter-reform, investigating, through the Content Analysis technique, a set of normative documents and teaching materials under the guidance of a methodology that interprets the hidden elements – structural and ideological – of the formal rules of the capitalist school. A discussion of anti-environmentalist policies of the period and their impact on the

¹ Professor Doutor II da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas/SP, Brasil.

² Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR, Brasil.

educational field illustrates the phenomenon analyzed. The work concludes that anti-science is an articulating element between neofascism and the recomposition of the neoliberal program in Brazil, verifying that scientific denialism finds fertile ground to develop itself, within a curriculum centered around the Pedagogy of Competences, the ideology of entrepreneurship and fragmentation guided by the offer of training itineraries.

Keywords: New High School. Secondary Education Counter-reform. Neofascism. Scientific Denialism. Ecofascism.

INTRODUÇÃO

Quase um século após as primeiras experiências fascistas na Europa, presenciamos desdobramentos de movimentos de extrema direita na periferia do capitalismo, que crescem frente a deterioração das instituições democráticas burguesas. No caso brasileiro, a corporificação de um movimento neofascista³ se deu em 2019, com o início do governo Bolsonaro (2019-2022), embora o cenário político já indicasse traços reacionários nas camadas médias da população, como a ascensão de ataques aos direitos humanos, às liberdades políticas e ao Estado de direito.

A educação é um dos campos que sofre as primeiras investidas, por ser um dos lugares prioritários da disputa ideológica e da manutenção de ideias que dão sustentação social ao regime político. As recentes contrarreformas⁴ educacionais brasileiras estão inseridas nesse contexto, que atinge especificamente o ensino médio.

O presente texto tem como objetivo situar a atual contrarreforma do ensino médio brasileiro no contexto ideológico do período 2016-2022, preocupando-se particularmente com a influência da ideologia neofascista. No governo Bolsonaro foram sinalizados posicionamentos e articuladas políticas que conferem um panorama de alteração de conteúdo e de estrutura jurídica da educação no Brasil. No entanto, o tripé que sustenta a contrarreforma em questão, composto pela instituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da Lei nº 13.415/2017 e das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) foi formalizado ainda no governo Temer (2016-2018).

Esse cenário compõe panorama mais amplo, caracterizado pela articulação entre o programa político-econômico do neoliberalismo e a ideologia neofascista. (Pelissari, 2023) Sobre as políticas educacionais passa a recair um conjunto de mudanças que privilegia a formação voltada a competências, habilidades, empreendedorismo e métodos compatíveis com a constituição de um tipo de trabalhador adaptável à precarização do mercado de trabalho.

³ O termo é assimilado de Boito Jr. (2020), que define de maneira minuciosa as características do movimento neofascista e sua aplicação ao caso brasileiro do bolsonarismo. Ao longo do trabalho, o conceito será discutido de maneira mais detalhada.

⁴ A adoção do conceito de contrarreforma, neste trabalho, vai além da usual. Como explica Martuscelli (2015), ele recobre o tipo de política estatal que reduz as conquistas dos trabalhadores, sendo comumente relacionado ao programa neoliberal. Ocorre que, como explicaremos mais adiante, a conjuntura na qual se inserem as políticas educacionais aqui analisadas tratou de articular o neoliberalismo à ideologia neofascista, ampliando os efeitos de diminuição de direitos sociais das classes populares.

Discutiremos como a negação, a ausência ou o silenciamento de conteúdos científicos, artísticos e filosóficos nos documentos normativos favoreceram que o governo eleito em 2018 tenha cristalizado, na política educacional, traços neofascistas. Nesse sentido, a pesquisa, que originou os resultados aqui discutidos, tem por hipótese que a natureza anticientífica do Novo Ensino Médio (NEM)⁵ é um elemento articulador do neoliberalismo e do neofascismo nessa política educacional.

Há, ainda, um recorte particular dessa pesquisa: trata-se das expressões contemporâneas do fascismo em relação à questão ambiental. O cenário de crise vivido no Brasil a partir do ano de 2016, além de político, econômico e ideológico, também permite identificar mudanças nas políticas ambientais (Rosa; Sorrentino; Raymundo, 2022). Nesse contexto, o caráter ecofascista do governo se manifesta pela contínua exploração dos recursos ambientais, territórios e biomas, aprofundando o cenário de colapso ambiental já implantado pelo capitalismo e, ao mesmo tempo, aproveitando a crise para defender “[...] agendas ultraconservadoras, etnocentradas e xenófobas.” (Poggi, 2021, p. 13).

O cumprimento do objetivo anunciado nos exigiu compreender os conteúdos e intenções não expressos do currículo e marcos normativos, a partir da perspectiva metodológica defendida por Saes (2013, p. 293-294), a qual possibilita encontrar “[...] através da análise do texto legal, os indícios da existência de uma estrutura oculta. Para tanto, [...] deverá buscar as contradições e lacunas dos documentos que regulam o funcionamento da Escola.” A perspectiva estrutural, nessa acepção, envolve os níveis econômico, jurídico-político e do plano das classes sociais, que produzem efeitos ideológicos práticos nas mais diversas instituições do Estado capitalista. Nesse sentido, foram levantados e analisados documentos normativos e materiais didáticos por meio da técnica da Análise de Conteúdo.

Inicialmente, além de caracterizar a contrarreforma do ensino médio, conceituamos os fenômenos do neofascismo e do ecofascismo no Brasil no período em questão. Em seguida, apresentamos os resultados da análise de documentos e de discursos oficiais que evidenciam desdobramentos, na política de ensino médio, da conjuntura do período. Concluimos sintetizando os principais resultados.

O PERÍODO 2016-2022: NEOLIBERALISMO, NEOFASCISMO E CONTRARREFORMA EDUCACIONAL

As mudanças recentes na política de ensino médio são analisadas, neste trabalho, a partir de sua natureza social. Isso significa que ganham ênfase os conflitos distributivos e os projetos apresentados por grupos e frações de classe na disputa da política social do Estado brasileiro. Partimos do pressuposto de

⁵ Novo Ensino Médio (NEM) é a forma oficial como os representantes do aparelho de Estado denominam a contrarreforma do ensino médio. Trata-se, inclusive na letra de documentos normativos, da etiqueta institucional adotada para nomear a política estatal. Neste artigo, sempre que utilizamos a sigla NEM, nos referimos a essa dimensão formal.

que o conjunto dessa política contribui estrategicamente para a agregação de interesses das frações de classe. (Bencke, 2022; Saes; Farias, 2021)

A conjuntura do período 2016-2022 expressou essas características com bastante nitidez, comportando uma política governamental que se alicerça nos princípios das reformas neoliberais e os articula a uma nova característica do cenário político brasileiro: a ascensão da extrema direita. (Boito Jr., 2020; Pelissari, 2023) Nesse quadro conjuntural, o Estado implantou uma reforma trabalhista regressiva, que reforça o instituto da terceirização e favorece a informalidade, uma fragilização do sistema de previdência social em favor de grandes fundos financeiros e de pensão, além de uma política de austeridade fiscal que faz refluir a conquista de históricos direitos sociais acessados via serviços públicos.

Ocorre que tal cenário foi articulado, como dissemos, à emergência de uma extrema direita com características particulares de atuação no capitalismo dependente brasileiro. Boito Jr. (2020) denomina esse ator de neofascismo, interpretando-o como um amplo movimento social reacionário de massas, cuja força principal são os estratos de renda mais alta da classe média, apoiados por setores do judiciário, de igrejas neopentecostais e dos meios de comunicação. Tal movimento se forma já em 2015, na crise do governo Dilma, e deságua no fenômeno do bolsonarismo, que logra vitória eleitoral em 2018. Dessa articulação advêm, segundo o autor, as condições materiais para que o capitalismo neoliberal brasileiro avançasse na implementação das contrarreformas, impondo uma agenda favorável à hegemonia financeira na acumulação de capital.

A ideologia fascista, em geral, se alicerça no conservadorismo e em valores vinculados às camadas intermediárias da sociedade. Por isso mesmo, ainda que cooptado pela burguesia, não é um movimento tipicamente burguês. No caso particular do neofascismo brasileiro, tais ideias se expressaram, novamente de acordo com Boito Jr. (2020), no anticomunismo, no culto à violência, na crítica à democracia (manifesta na crítica superficial à corrupção), na politização do machismo, do racismo, da homofobia e – complementamos – do antiambientalismo. O trabalho de Cavalcante (2021) ajuda a acrescentar, ainda, um elemento que é funcional à mobilização da base social bolsonarista e fundamento ideológico do neofascismo: o negacionismo científico.

O autor alerta para a limitação das análises que buscam observar esse fenômeno a partir de patologias psíquicas, ignorância ou obscurantismo.

Ainda que esses aspectos possam estar presentes, eles são insuficientes para explicar a racionalidade, a força política e o enraizamento social dos discursos e práticas do governo. Ignora-se, assim, que o negacionismo é produzido em paralelo à afirmação de um regime de verdade e de um tipo de vida que são declarados como mais autênticos e que não são estranhos à estrutura social que formou a sociedade brasileira. (Cavalcante, 2021, p. 5)

Reforça, nesse sentido, o negacionismo como tática política que contribui para um objetivo precípua da estratégia neofascista que é a purificação da política, da economia, da nação e da natureza. Tal tática ajuda a atenuar os efeitos das difusões sociais provocadas pelo neoliberalismo,

conclamando a população a uma homogeneização da vida social e consequente ataque à diversidade étnica e cultural.

É possível observar um desdobramento desse fenômeno nas políticas para o meio ambiente, dando origem ao que alguns pesquisadores (Marques, 2021; Poggi, 2021) têm classificado como ecofascismo. A conclusão comum desses pesquisadores é o fato de que a ideologia neofascista se escora em pautas ecologistas de extrema direita. Diferentemente da agenda neoliberal, que disputa os recursos naturais buscando privatizá-los, a ideologia neofascista divulga superficialmente a indispensabilidade da preservação ambiental, sem articular pesquisas e dados científicos sobre o tema. Na verdade, os nega e propaga a ideia de natureza como “orgulho nacional” (Poggi, 2021, p. 10), defendendo noções ideais de povo e terra. A triagem de qual área conservar e de quais tipos de comunidades se enquadram na concepção de nação almejada pelo governo teve destaque na política ambiental do período analisado. Tal política⁶ contribuiu com a destruição de biomas de maneira consciente (Marques, 2021) e com a desconsideração de etnias e seus territórios como parte do projeto idealizado de povo e terra assumido pelo governo. (Crispim, 2021).

A narrativa eugênica aparece de forma implícita, imputa para os mais esclarecidos e preparados o controle sobre a terra e sua área natural preservada, negligenciando políticas sociais ou negando às comunidades (étnicas, tradicionais, racializadas etc.) o seu poder de controle sobre o espaço. No conjunto discursivo, são apresentadas posições segregacionistas, xenófobas e de intolerância religiosa que também se articulam ao debate sobre preservação ambiental. (Poggi, 2021)

Nosso objetivo é localizar a recente contrarreforma do ensino médio brasileiro no contexto ideológico⁷ descrito até aqui. Um conjunto importante de trabalhos (Araújo, 2019; Ferretti; Lima Filho, 2019; Pelissari, 2023; Piolli; Sala, 2020; Silva, 2018; Ramos; Paranhos, 2022) tem buscado cumprir esse objetivo ao demonstrar o conteúdo neoliberal dessa política educacional. Nesse terreno, as tendências à privatização, à flexibilização curricular, à fragmentação e à precarização da formação e do trabalho docentes (Pelissari, 2023) são questões amplamente abordadas e têm sido trazidas à tona à medida que a implementação do NEM começa a ocorrer nas unidades federativas.

O caminho que adotamos é, apesar de complementar ao dos estudos citados, diverso. Nosso intuito é analisar prioritariamente a influência do outro elemento que compõe o binômio neoliberalismo-neofascismo. Assim, as caracterizações de Boito Jr. (2020) e Poggi (2021)

⁶ A agenda ao longo do governo apresentou inúmeras flexibilizações de regras, revisões e enfraquecimento. Podemos citar algumas das políticas na área: diminuição das exigências de licenciamento (Projeto de Lei nº 2159/2021), apoio aos Projetos de Lei nº 2.633/2020 e 510/2021, que preveem flexibilizar o licenciamento ambiental, a regularização fundiária e a demarcação de terras indígenas, tornando mais fácil a abertura para novas invasões, e alteração do atual Código Florestal por meio da Lei nº 14.285/2021, conhecida como “Lei das APPs Urbanas”.

⁷ Assumimos a ideologia no sentido proposto por Louis Althusser. Concordamos com Sampedro (2023) quando interpreta o conceito althusseriano de ideologia a partir da seguinte tríade: dinâmica inconsciente, função de coesão social e existência material. É o último elemento que estabelece um ponto de inflexão na teoria marxista da ideologia: “O que se produz, essencialmente, é o trânsito final da consideração do ideológico fundamentalmente como erro, à sua percepção enquanto realidade que se inscreve em uma instância material efetiva.” (Sampedro, 2023, p. 96)

serviram de linha mestra para a análise que desenvolvemos dos seguintes documentos oficiais: Lei nº 13.415/2017, BNCC, DCNEM, Portaria nº 1432/2018, Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). A categoria analítica fundamental para a análise foi o conteúdo político-pedagógico anticientífico presente em tais documentos.

O ponto de apoio desse fenômeno está na flexibilização curricular, que ajusta os objetivos do ensino médio à formação do novo perfil de trabalhador requerido por um mercado laboral precário e informal, e no aprofundamento da dualidade de modelos típica da educação básica capitalista. O currículo assume, com esses princípios, o desenvolvimento de competências socioemocionais como objetivo último, tornando secundárias as ciências básicas de referência e subordinando as disciplinas tradicionais ao pragmatismo.

Mostramos em outro trabalho (Pelissari, 2023) que aí reside o principal ponto de inflexão da política brasileira de ensino médio, sobretudo no plano da organização do conhecimento. De um currículo organizado a partir do eixo “trabalho-ciência-cultura” e baseado em disciplinas, passamos à hegemonia da competitividade, cujo conteúdo é o vetor “competências-habilidade-attitudes-valores-emoções” – nomeadamente CHAVE, como defendem os reformadores –, alicerçado em grandes áreas.

É interessante observar como a Pedagogia das Competências⁸ ganha novos contornos de 2016 em diante, apesar de já estar presente na política curricular brasileira há mais de trinta anos. Não faltaram alternativas críticas a ela nas últimas décadas, desde a construção de projetos educativos por parte de movimentos sociais até políticas governamentais que retomaram concepções pedagógicas críticas (Pelissari, 2019). No entanto, propostas baseadas na noção de competências são favorecidas pelo ambiente autoritário da conjuntura 2016-2022 e penetram o conjunto da política educacional com maior facilidade. Silva e Ferretti (2017) evidenciam, por exemplo, como a questão se faz presente já na Medida Provisória (MP) nº 746/2016, primeira medida do governo Temer para implantar a contrarreforma do ensino médio. Há pesquisas recentes (Ramos; Paranhos, 2022; Farias, 2022) que analisam as especificidades da Pedagogia das Competências na conjuntura em questão e também nos servem de ponto de partida.

A partir daí, é possível desenvolver nossa hipótese. Observamos que a presença da autodenominada agenda de costumes do bolsonarismo, centrada na ação violenta e no enfrentamento dos movimentos antirracista, feminista, LGBTQIA+ e ambientalista, é uma manifestação da anticiência e, por isso, nos permite observar a influência da ideologia neofascista no campo educacional. Características como o ecletismo e o relativismo teóricos, presentes em documentos oficiais, revelam uma nova face da noção de competências que favorece essas dimensões da ação política neofascista.

⁸ Teoria pedagógica elaborada, inicialmente, nos Estados Unidos, como produto da emergência das teorias pós-modernas que servem de sustentáculo ao ideário neoliberal. O fundamento básico da Pedagogia das Competências é o deslocamento do centro dos requisitos do exercício laboral: do posto de trabalho para o indivíduo. Segundo Ramos e Paranhos (2022), a epistemologia dessa pedagogia é o pragmatismo, calcado no relativismo teórico da pós-modernidade.

Nesse ponto, cabe lembrar o conceito de efeito de unidade formulado por Nicos Poulantzas em seu principal tratado de teoria política, o livro *Poder Político e Classes Sociais*. Por meio desse conceito, o autor mostra que um dos efeitos da estrutura jurídico-política do modo de produção capitalista é unificar a “vontade nacional”. Para isso, o Estado capitalista

[...] se apresenta como representativo do ‘interesse geral’ de interesses econômicos concorrentes e divergentes que ocultam aos agentes, tais como são por eles vividos, seu caráter de classe. Por via de consequência direta, e mediante todo um funcionamento complexo do ideológico, o Estado capitalista oculta sistematicamente, no nível de suas instituições políticas, seu caráter político de classe: trata-se, no sentido mais autêntico, de um Estado popular-nacional-de-classe. Esse Estado se apresenta como a encarnação da vontade popular do povoação, [...] fixado como conjunto de ‘cidadãos’, de ‘indivíduos’. (Poulantzas, 2019, p. 133)

Por meio da palavra de ordem “Deus acima de tudo, Brasil acima de todos!”, o bolsonarismo homogeneiza o sentimento nacional e elege como inimigos os movimentos sociais de luta por direitos mencionados anteriormente. O próprio individualismo contido na Pedagogia das Competências (poderíamos interpretá-lo por meio do conceito de efeito de isolamento do indivíduo, de Poulantzas) favorece um conteúdo machista, racista, homofóbico e antiambientalista (ecofascista) das políticas educacionais, além de estimular a violência como ação comum contra aqueles que se recusam a fazer parte da unidade nacional.

Nesse sentido, inúmeras ações bolsonaristas na educação podem ser tomadas como exemplos e objetos de estudo específico: o Programa das Escolas Cívico-Militares (PECIM); a completa inação do aparelho de Estado na proposição de políticas que dessem continuidade à implementação da agenda da educação das relações étnico-raciais, iniciada em 2003 (Brasil, 2023); a luta contra a igualdade de gênero, propagandeada pelo neofascismo como “ideologia de gênero”; a luta contra a igualdade de orientação sexual, manifesta em ataques aos materiais de educação sexual nas escolas, denominados “kit gay” pelo neofascismo; o fortalecimento do movimento “Escola sem Partido”, inclusive com financiamento estatal (Frigotto, 2017); o recrudescimento da violência na educação básica, com ataques armados a instituições escolares; e o conteúdo segregacionista da política de educação especial do governo Bolsonaro (Santos; Moreira, 2021).

A NATUREZA ANTICIENTÍFICA DO NOVO ENSINO MÉDIO

Frigotto e Ciavatta (2004), com base no célebre seminário “Ensino Médio: construção política”, organizado em 2003 pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica do então empossado governo Lula, apresentam uma agenda de pesquisa sobre a política brasileira de ensino médio. Dessas observações, é possível extrair um possível caminho metodológico para análise da atual contrarreforma que busque focar seus aspectos anticientíficos. Tal projeto deve levar em conta quatro grandes dimensões: a concepção pedagógica adotada para o ensino médio e para a

formação profissional; a política curricular – em seus níveis nacional e estaduais – e seus respectivos instrumentos de mediação didática; o perfil do jovem egresso que se deseja formar, considerando o contexto socioeconômico do país; e a política de administração educacional correspondente. No exame de documentos curriculares nacionais que desenvolvemos, priorizamos as duas primeiras dimensões, orientando-nos pela perspectiva metodológica de Saes (2013).

Com o NEM, o currículo do ensino médio passa a ser dividido em uma parte de reduzida formação geral (máximo de 1800 horas de ensino) e outra composta por itinerários formativos (mínimo de 1200 horas). A primeira parte adota a concepção de competências, distribuídas em grandes áreas do conhecimento e organizadas em uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa previsão consta já desde o primeiro marco normativo da contrarreforma, que foi a MP nº 746/2016. Transformada em lei em 2017 e produzindo uma radical mudança na forma como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação (Lei nº 9394/1996) concebe o ensino médio, essa MP consolida a hegemonia da Pedagogia das Competências no debate educacional brasileiro, servindo como grande arcabouço para as diretrizes curriculares formuladas a partir dali.

Nesses marcos, o objeto do conhecimento escolar passa a não ser mais o saber científico e sim a noção de competência socioemocional, definida da seguinte forma pela BNCC: “[...] mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.” (Brasil, 2017, p. 8) Tal compreensão é, por força de lei, incorporada por todos os marcos normativos que estabelecem as diretrizes curriculares do ensino médio.

Concordamos com Silva (2018) quando afirma que tal concepção, na verdade, retroage a propostas da reforma educacional da década de 1990, mas é revigorada pelo próprio contexto autoritário do período 2016-2022. Tal contexto favorece, de acordo com a autora, a supressão de disciplinas científicas básicas do centro da organização curricular. O caso mais emblemático é a não obrigatoriedade da oferta das disciplinas de Filosofia e Sociologia, tal como preconiza a Lei nº 13.415/2017, mas, na prática, as únicas obrigatoriedades previstas pela lei e pelos demais dispositivos (BNCC e Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN) são Matemática e Língua Portuguesa.

O revigoramento do discurso sobre as competências é também favorecido pelo método de gestão adotado pelos governos Temer e, principalmente, Bolsonaro. A mudança de lugar da noção de competências, que agora adquire hegemonia, se dá em meio à ausência de participação do movimento popular, das entidades educacionais e das próprias escolas. Tal método é constituído a partir da política neofascista, da qual o negacionismo é parte integrante. Daí advém o “[...] tratamento formal das ‘diferenças’, ao mesmo tempo em que se persegue a padronização e integração” (Silva, 2018, p. 11), adequada à flexibilidade profissional requerida pelo mercado de trabalho neoliberal. Tem-se, assim, uma Pedagogia das Competências que responde, ao mesmo tempo, ao neofascismo e ao neoliberalismo, fato que impulsiona tal concepção a um novo patamar na política educacional brasileira.

O modelo dual de justaposição do tipo “1+1” é assumido, nesse contexto, a partir da combinação “BNCC + itinerário formativo”, sendo a segunda parte dividida em cinco grandes possibilidades, dentre as quais duas devem ser escolhidas pelo estudante. Uma delas é o denominado Itinerário Técnico e Profissional, que também revela a funcionalidade da contrarreforma à estrutura do capitalismo dependente brasileiro. A forma de organização curricular deste itinerário separa a formação profissional de suas bases científicas, reduzindo a concepção ampla de “Educação Profissional e Tecnológica (EPT)” prevista na LDB a cursos pragmáticos de curta duração (Piolli; Sala, 2020; Pelissari, 2023), em geral destinados às escolas frequentadas pelas classes populares (Araújo, 2019). Dois documentos governamentais ratificam essa posição e a traduzem na forma de programas para oferta do referido itinerário nas redes estaduais: o *Guia de Implementação do Itinerário da Formação Técnica e Profissional* (Brasil, 2022) e a pretensa Política Nacional de EPT, instituída pela Lei nº 14.645/2023 (Brasil, 2023). Em ambos, as experiências profissionais, inclusive nos programas de aprendizagem, podem ser aproveitadas para equivalência de carga horária do ensino médio, concebendo os percursos formativos como peças de um quebra cabeça.

Os principais marcos normativos que versam sobre os itinerários formativos (Brasil, 2017; 2018a; 2018b; 2021; 2022) os concebem a partir de quatro elementos:

I - investigação científica: supõe o aprofundamento de conceitos fundantes das ciências para a interpretação de ideias, fenômenos e processos para serem utilizados em procedimentos de investigação voltados ao enfrentamento de situações cotidianas e demandas locais e coletivas, e a proposição de intervenções que considerem o desenvolvimento local e a melhoria da qualidade de vida da comunidade;

II - processos criativos: supõe o uso e o aprofundamento do conhecimento científico na construção e criação de experimentos, modelos, protótipos para a criação de processos ou produtos que atendam a demandas pela resolução de problemas identificados na sociedade;

III - mediação e intervenção sociocultural: supõe a mobilização de conhecimentos de uma ou mais áreas para mediar conflitos, promover entendimento e implementar soluções para questões e problemas identificados na comunidade;

IV - empreendedorismo: supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias. (Brasil, 2018a)

Daí resulta a oferta de inúmeras disciplinas sem base científica, que buscam desenvolver aspectos eminentemente práticos e até artificiais da vida cotidiana. Exemplos não faltam: “Aprenda a ser um milionário”, “Empreender para crescer”, “Around the Word”, “A ação está em suas mãos” ou as adotadas pela maioria dos currículos estaduais “Pensamento computacional”, “Empreendedorismo” e “Projeto de vida”.

A intervenção prática é enfatizada a partir da individualidade, assumida como resposta para problemas sociais com base em “soluções inovadoras”. Essa é também a base para alternativas ao

desemprego estrutural pautadas na geração de renda por meio de empreendimentos comunitários, sazonais e informais, como na passagem abaixo, que expressa o “foco pedagógico” (Brasil, 2018b) dos itinerários formativos:

Para tanto, busca desenvolver autonomia, foco e determinação para que consigam planejar e conquistar objetivos pessoais ou criar empreendimentos voltados à geração de renda via oferta de produtos e serviços, com ou sem uso de tecnologias. O processo pressupõe a identificação de potenciais, desafios, interesses e aspirações pessoais; a análise do contexto externo, inclusive em relação ao mundo do trabalho; a elaboração de um projeto pessoal ou produtivo; a realização de ações-piloto para testagem e aprimoramento do projeto elaborado; o desenvolvimento ou aprimoramento do projeto de vida dos estudantes. (Brasil, 2018b)

Tais orientações podem ser interpretadas a partir do rebaixamento do valor da força de trabalho oriundo da flexibilização das leis trabalhistas e da informalidade. Ao mesmo tempo em que legitimam o ideário negacionista, conduzem à formação do que a Sociologia do Trabalho denomina trabalhador *uberizado*. O elo entre essas facetas é a ideologia do empreendedorismo, assim definida por Saad Filho (2015):

[...] o neoliberalismo redefiniu a relação entre a economia, o Estado, a sociedade e os indivíduos, incentivando os últimos a dar a suas vidas uma forma empreendedora e subordinando o intercâmbio social a critérios econômicos. A ideologia da autorresponsabilidade tem sido especialmente importante, ao privar os cidadãos de suas capacidades coletivas, eviscerar a cultura das classes trabalhadoras, colocar o mérito do sucesso e o peso do fracasso sobre os indivíduos isolados, e sugerir que a solução de todos os problemas sociais requer uma nova rodada de individualização e financeirização do intercurso social. (p.67)

Há significativas repercussões, ainda, na política oficial de materiais didáticos do NEM. O PNLD ganhou novo escopo a partir dos dispositivos normativos da contrarreforma. O principal impacto se refere ao conteúdo dos livros, que, a partir de 2021, passaram a ser organizados a partir de grandes áreas do conhecimento - Matemática e Suas Tecnologias, Linguagens e Suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza - e dos itinerários formativos. Novidades importantes são os livros didáticos que orientam práticas de “Projeto de Vida” e “Projetos Integradores”. O ensino médio brasileiro não conta mais com livros que sistematizam os conhecimentos das ciências de referência, como ocorria até 2020.

A nova política passa a exigir que os livros tragam em suas apresentações os objetivos de aprendizagem organizados em esquemas de habilidades e competências (Brasil, 2020). A mobilização de saberes em geral para a intervenção em situações práticas é o que embasa a noção de “integração” presente nos novos materiais, em uma concepção metodológica de interdisciplinaridade. De fato, em dois livros de “Projetos Integradores” (Souza, 2020; Moschkovich, 2020), observamos a orientação pelas seguintes finalidades do ensino: articular

conhecimentos de diferentes áreas; incentivar práticas criativas para resolver situações da realidade; valorizar diferentes espaços da aprendizagem, além da escolar; valorizar o protagonismo do jovem como agente social; desenvolver o letramento midiático; aplicar conhecimentos de campos como corpo, arte e cultura.

No caso dos livros sobre as grandes áreas do saber, as pesquisas de Bastos, Gonçalves e Cabral Neto (2022), sobre a Física, e Ribeiro (2021), sobre as Ciências da Natureza, mostram restrição e simplificação de conhecimentos clássicos e concepção empírico-indutivista do processo de experimentação científica. Além disso, a primeira pesquisa comenta sobre um “[...] ‘embaralhamento’ de conteúdos a fim de atender a quantidade de objetos de conhecimentos trazidos pela BNCC, os quais somam as ciências da natureza (Física + Química + Ciências Biológicas) nos 6 volumes” (Bastos; Gonçalves; Cabral Neto, 2022, p. 7).

Já os livros didáticos de “Projeto de Vida” apresentam uma perspectiva psicologizante das relações sociais. Os livros devem ser estruturados nas noções de autoconhecimento (quem sou), que representa o encontro consigo, expansão e exploração (quais as minhas habilidades), que representam o encontro com o outro, e planejamento (que rumo dar à minha vida), que representa o encontro com o nós. (Brasil, 2020) A subjetividade, nesses materiais, é o critério único do processo de aprendizagem, na perspectiva da orientação vocacional e da autoajuda.

Também por representantes do MEC de 2019, discussões teóricas apresentadas nos livros didáticos foram atacadas e distorcidas, principalmente na disciplina de História. Críticas tecidas ao PNLD expressaram conteúdo conservador e de negação da ditadura militar brasileira, com abordagens que questionaram a quantidade, a legitimidade e a estética das informações, defendendo a proteção moral dos núcleos familiares. Bolsonaro chegou a afirmar aos seus apoiadores que os livros eram “cheios de ideologia” e faziam “apologia ao comunismo” e, por isso, as novas aquisições seriam controladas, com a bandeira do Brasil estampada junto ao hino nacional, assegurando a felicidade das famílias.

Vejamos, a seguir, o lugar do debate ambiental na contrarreforma do ensino médio, assumindo como referência o conceito de ecofascismo, que também manifesta a natureza anticientífica dessa política educacional. Alguns autores (Marques, 2021; Taibo, 2019) o compreendem a partir da problemática da escassez de recursos, cujas soluções são buscadas em políticas de extermínio direto ou indireto, calcadas em teorias que se renovam frente ao colapso ambiental, como malthusianismo e darwinismo social. Outros (Poggi, 2021; Ruiz, 2014) o enxergam como expressão do projeto defendido pela extrema direita, com distinções simbólicas, estéticas, parâmetros raciais e contestação do regime democrático. Já Crispim (2023) relaciona tal projeto à descentralização dos fundamentos científicos que explicam fenômenos ambientais e defende que o

[...] projeto político de extrema direita vigente no Brasil não leva em conta, por exemplo, os inúmeros instrumentos ambientais que podem e devem ser utilizados no âmbito da gestão e planejamento ambiental. Por vezes, o que está a acontecer é o emprego do discurso ‘estamos fazendo o que deve ser feito para proteger o

meio ambiente’, mas, na prática, o que é utilizado é uma política de desestruturação das instituições públicas. (2023, p.48)

Uma primeira forma de materialização do ecofascismo no campo educacional refere-se à marginalização de grandes temas nos marcos normativos aprovados pelo governo Bolsonaro. A educação ambiental, por exemplo, ficou restrita à instituição de uma campanha de conscientização sobre o meio ambiente, a ser adotada por estabelecimentos públicos anualmente no mês de junho. Essa medida foi incorporada à Lei nº 9795/1999, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental, e sequer trata da educação escolar; diz respeito exclusivamente ao âmbito da educação não formal.

A ausência de temas ligados à educação ambiental também é verificada na BNCC do ensino médio. O documento apresenta de maneira muito frágil apontamentos sobre a questão ambiental, indicando, por meio de habilidades e competências, a busca pela neutralização das relações entre sociedade e natureza. As vezes que a expressão “preservação da biodiversidade”, “uso consciente dos recursos naturais”, “questões socioambientais” aparecem, estão alinhadas a conteúdos que expressam reflexões e atitudes individuais de “[...] preservação e conservação da natureza, como ideias sobre sustentabilidade vinculadas ao desenvolvimento e mudança comportamental”. (Silva; Loureiro, 2020, p. 13) Esse expediente subtrai o caráter histórico das contradições contidas nesse campo e desmobiliza os estudantes a contestarem as políticas (Layrargues, 2020) do período, estimulando o lastro conservador e homogeneizante do pensamento sobre os problemas socioambientais. Mais uma vez, o individualismo é mobilizado em favor de um projeto genérico de união nacional em torno do meio ambiente.

Esse lugar marginal da educação ambiental no currículo alicerça-se no negacionismo científico. Ao mesmo tempo, porém, oculta o projeto ecológico tipicamente bolsonarista, que, de acordo com Marques (2021), guarda diferenças com o projeto da ditadura militar brasileira. À época, a chamada colonização da região amazônica e o seu desmatamento tinham objetivo estatal entreguista, financiando recursos a empresas de capital estrangeiro, principalmente norte-americanas. Tal perspectiva é harmônica ao projeto educacional do desenvolvimentismo militar, que, na década de 1970, se estruturou em dois grandes eixos: tecnicismo pedagógico e expansão do ensino superior privado. Ao contrário, a política ambiental bolsonarista é nacionalista, coloca-se como única administradora dos recursos e potencialidades da floresta e, apesar de tentar demonstrar conhecimento sobre as consequências da desestruturação que provoca, como afirma Marques (2021), estimula o neoextrativismo, usa da violência bélica e sanitária e da desqualificação dos modos de vida tradicional de comunidades da região.

Como pudemos observar na habilidade traduzida pelo código EM13CNT206 da BNCC, busca-se justificar a “[...] importância da preservação e conservação da biodiversidade, [...] avaliar os efeitos da ação humana e das políticas ambientais para a garantia da sustentabilidade do planeta.” (Brasil, 2017, p. 543) Vê-se a adoção de uma concepção de educação ambiental que enfraquece o enfrentamento político e esvazia a reflexão crítica sobre as causas e articulações sociais da pauta ambiental. São apresentados critérios pretensamente técnicos para “salvar o

planeta” como o discurso de que a economia de água nos domicílios ajudará a enfrentar as crises hídricas. A partir das reflexões de Layrargues (2020), percebemos que a sustentabilidade não possui abertura para antagonismos, isto é, não se garante espaço para trabalhar o conceito da insustentabilidade e seus desdobramentos.

Outra característica preeminente do ecofascismo é o discurso de convencimento e manipulação de informações sobre a crise ecológica, marca efetiva do negacionismo climático. Em apenas duas oportunidades, restritas à área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, é mencionado o tema das mudanças climáticas e suas consequências. Em ambos os casos, porém, a questão é apontada como exemplo de objetivos de aprendizagem a serem cumpridos no desenvolvimento de habilidades. Ou seja, sequer figuram como tema transversal, como era adotado na concepção da Pedagogia das Competências até 2016.

Nessa mesma perspectiva, cabe destacar que termos relacionados ao debate ambiental aparecem diversas vezes na BNCC. Nesse caso, parece haver um apelo ao tema, na esteira dos reclamos do capitalismo global. No entanto, assume-se a perspectiva pragmática e individual de solução de problemas, sem articular o conhecimento científico e com vínculo aos chamados projetos de vida. A questão compõe a definição de competências em cinco oportunidades, ficando restrita a exemplificações e desenvolvimento de habilidades na grande maioria dos casos. Nesse contexto, não há espaço para a mobilização de elementos críticos formulados pelo campo de estudos em educação ambiental. Como já demonstraram Silva, Gomes e Serna (2022), essa situação também é observada no PNLD; outros estudos (Sousa; Salvatierra, 2022; Silva; Ferreira, 2023) indicam, também, que a adequação do PNLD às diretrizes da BNCC mantém uma abordagem aligeirada, fragmentada e insuficiente sobre os conteúdos e debates pertinentes ao campo da educação ambiental.

Nesse sentido, a forma como a BNCC se estrutura pode reforçar um tipo de formação que dificulta a articulação de elementos científicos que proporcionam uma interpretação geral da realidade. Assim, torna a contestação de dados científicos manipulados e informações inverídicas sobre a realidade socioambiental fragilizada. As teses antiecológicas, como, por exemplo, a ideia de uma psicose ambiental defendida por Bolsonaro em evento internacional em 2019, ganham legitimidade e lugar no debate público.

Para Layrargues (2020), a educação ambiental, no período analisado,

[...] abraçou o conservadorismo pedagógico e teve como resultado final, seu conteúdo crítico ecopolítico esvaziado, seu poder subversivo pacificado, sua possibilidade de formação de ativistas ecológicos suprimida, seu potencial contestatório neutralizado, sua resistência anticapitalista sufocada, sua radicalidade do rumo civilizatório orientado pela transformação social anulada. (Layrargues, 2020, p. 75)

A hipótese que nossa análise permite levantar indica que a contrarreforma do ensino médio reproduz essa inflexão da educação ambiental. O individualismo presente nas orientações normativas estimula comportamentos dispersores voltados a uma sustentabilidade de mercado para

“[...] garantir que aqueles que possam pagar sigam podendo acessar os recursos necessários” (Sempere, 2021, p. 90, nossa tradução) - expressões do discurso de que quem sobrevive às crises são os melhores e mais preparados, em termos de raça e grupo social.

CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES

A pesquisa que resultou no presente trabalho analisou a atual contrarreforma do ensino médio brasileiro, enfocando a influência da ideologia neofascista e tendo como recorte o período dos governos Temer (2016-2018) e Bolsonaro (2019-2022). O texto caracteriza essa conjuntura em termos da articulação entre o neofascismo e a recomposição do programa neoliberal, além de conceituar o neofascismo com base no trabalho de Boito Jr. (2020). Em particular, abordamos o aspecto propriamente anticientífico (negacionismo) dessa ideologia e discutimos um de seus desdobramentos, visível nas políticas antiambientalistas. Recorremos, para isso, ao conceito de ecofascismo.

De modo geral, o neofascismo materializa-se em uma plataforma educacional que envolve desde a institucionalização do militarismo até a politização do racismo, do machismo e da homofobia na gestão e no currículo escolares. Cada uma das medidas e ações ideológicas bolsonaristas na educação merece ser objeto de trabalhos futuros, que busquem, como este, examinar as formas pelas quais o neofascismo influencia a educação brasileira. Selecionamos, especificamente, o NEM, analisando um amplo conjunto de documentos que o regulam.

Comprovamos a hipótese segundo a qual a natureza anticientífica presente no NEM – e, poderíamos dizer, na contrarreforma educacional de modo geral – é um elemento articulador do neofascismo e do neoliberalismo na política educacional do período 2016-2022. Verificamos que o negacionismo científico encontra terreno fértil para florescer na medida em que se desenvolve no seio de um currículo centrado na Pedagogia das Competências, na ideologia do empreendedorismo e na fragmentação orientada pela oferta de itinerários formativos.

Por fim, é possível sugerir, em particular, que a forma como o NEM assume o debate ambiental em seus documentos normativos é uma manifestação de sua natureza anticientífica. Essa questão pode favorecer a influência do neofascismo na contrarreforma em curso, indicando a presença do ecofascismo no campo educacional e aprofundando a fragilização da educação ambiental.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que, por meio do Programa de Incentivo a Novos Docentes (Pind) - Edital n° 02/2023 e do Fundo de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão (Faepex), financiou a pesquisa que resultou neste artigo.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Ensino médio brasileiro**: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

BASTOS, Kleber da Luz; GONÇALVES, Karen Magno; CABRAL NETO, João dos Santos. Modelo padrão: uma análise dos Livros Didáticos do PNLD para identificar conceitos relacionados a Física de Partículas Elementares. **Rev. Bras. Ensino Física [Internet]**. 2022; 44:e20220153. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbef/a/yjHCph9ktg6bh6SdMhdnsXN/>. Acesso em: 19 mar. 2024.

BENCKE, Wagner Rolf. O lugar das políticas sociais no Estado capitalista. **Em Tese**, Florianópolis, v. 19, n. 02, p. 220-232, set./dez., 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/85575>. Acesso em: 11 mar. 2024.

BOITO JR., Armando. Por que caracterizar o bolsonarismo como neofascismo. **Crítica marxista**, n. 50, p. 111-119, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 11 mar. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno (CNE/CP). Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Médio (BNCC-EM) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 dez. 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Gabinete do Ministro. Portaria Nº 1.432 de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 dez. 2018b. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199. Acesso em: 11 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Edital PNLD 2021**: Ensino Médio. Brasília, 2020. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Apoio_a_Gestao/2019/APRESENTAO_EDITAL%20PNLD%202021_AUDINCIA%20PUBLICA%2003-10-19.pptx. Acesso em: 11 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica. Edital Complementar Nº 01/2020. **Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Recursos Educacionais Digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático, PNLD 2021 – Objeto 4**. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-2021/Edital_complementar_Objeto_4_PNLD_2021_5_Retificacao_07.01.2022.pdf. Acesso em: 11 mar. 2024.

BRASIL. **Itinerário da Formação Técnica e Profissional [FTP]**. Livro eletrônico. Guia de Implementação. Brasília: Ministério da Educação, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb-1/pdf/Guia_FTP_2021_VF4_final5.pdf. Acesso em: 11 mar. 2024.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Diretoria de Estudos e Políticas Sociais (Disoc). Capítulo 8: Igualdade racial. **Políticas Sociais: Acompanhamento e Análise**, n. 30, 2023. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/12569/1/BPS_30_Igualdade_Racial.pdf. Acesso em: 11 mar. 2024.

CAVALCANTE, Savio Machado. A condução neofascista da pandemia de Covid-19 no Brasil: da purificação da vida à normalização da morte. **Calidoscópico**, v. 19, p. 4-17, 2021. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/22745/60748637>. Acesso em: 11 mar. 2024.

CRISPIM, Andrea Bezerra. Insustentabilidade e flexibilização ambiental no território brasileiro. **Universidade e Sociedade** (Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior), Brasília, Ano XXXIII - Nº 72 - julho de 2023.

FARIAS, Rosane de Abreu. “**Novo**” Ensino Médio ou quando o velho está (re)nascendo: consensos e disputas nas regulamentações curriculares dos anos 1990 aos atuais. 2022. 345 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Centro de Educação e Humanidades, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do ensino médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 38, n. 139, p. 385-404, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LkC9k3GXWjMW37FTtfSsKTq/abstract/?lang=pt>. Acesso em 15 mar. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.) **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Introdução: A busca de articulação entre trabalho, ciência e cultura no ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs.). **Ensino médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/RFM/article/view/12436>. Acesso em: 8 fev. 2024.

LAYRARGUES, Philippe Pomier Pomier. Manifesto por uma Educação Ambiental indisciplinada. **Ensino, Saúde e Ambiente**, Número Especial, pp. 44-88, junho. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/40204/24442>. Acesso em 2 fev. 2024.

LIMA FILHO, Domingos Leite. A Reforma do Ensino Médio e a construção de nossa resistência em defesa da educação pública. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 26, n. 4, p. 123–137, 2019. Disponível em:

<https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/13052/7100>. Acesso em 2 fev. 2024.

MARQUES, Luís. Entrevista com Luiz Marques. **Revista Fim do Mundo**, [S. l.], v. 2, n. 5, p. 358–380, 2021. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/RFM/article/view/12436>. Acesso em: 8 fev. 2024.

MARTUSCELLI, Danilo Enrico. **Crises políticas e capitalismo neoliberal no Brasil**. Curitiba: Editora CRV, 2015.

MOSCHKOVICH, Marília. **Práticas na escola: ciências humanas e sociais aplicadas: manual do Professor**. São Paulo: Moderna, 2020.

PELISSARI, Lucas Barbosa. *Educação profissional e neodesenvolvimentismo: políticas públicas e contradições*. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2019.

PELISSARI, Lucas Barbosa. Reforma da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: 2016 a 2021. *Educação Em Revista*, n. 39, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469837056>. Acesso em: 05 mai. 2024.

PIOLLI, Evaldo; SALA, Mauro. Reforma do Ensino Médio e a formação técnica e profissional. **Revista USP**, São Paulo, n. 127, p. 69-86, out./nov./dez. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/180047/166658>. Acesso em 4 jan. 2024.

POGGI, Tatiana. Conservadorismo verde: ecofascismo e movimento verde de extrema-direita na Alemanha. In: Colóquio Marx e o Marxismo 2021: O futuro exterminado? Crise ecológica e reação anticapitalista. **Anais eletrônicos** [...] Niterói: 2021. p. 01 - 14. Disponível em: https://www.niepmarx.blog.br/MM/MM2021/AnaisMM2021/MC10_1.pdf. Acesso em: 06 fev. 2024.

POULANTZAS, N. **Poder político e classes sociais**. Campinas: Editora da Unicamp, 2019.

RAMOS, Adriana. Amazônia sob Bolsonaro. **Aisthesis**, Santiago, n. 70, p. 287-310, dic. 2021. Disponível em: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-71812021000200287&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 18 mar. 2024.

RAMOS, Marise; PARANHOS, Michelle. Contrarreforma do ensino médio: dimensão renovada da pedagogia das competências? **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 34, p. 71–88, 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1488>. Acesso em: 18 mar. 2024.

RIBEIRO, Leyele dos Santos. **O novo PNLD e a BNCC: compreendendo as mudanças da organização estrutural dos livros de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias**. 34 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química). Instituto de Química, Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/34791/1/2021_LeyeleDosSantosRibeiro_tcc.pdf. Acesso em 4 mar. 2024.

ROSA, Antônio Vitor; SORRENTINO, Marcos; RAYMUNDO, Maria Henriqueta Andrade. **Dossiê sobre o desmonte das Políticas Públicas de Educação na gestão do Governo Federal: 2019-2022**. Brasília: EA Resiste, 2022.

RUIZ, Federico. Ecofascismo. **Ecologista**, Madri, nº 18, 2014.

SAAD FILHO, Alfredo. Neoliberalismo: uma análise marxista. **Marx e o Marxismo**, v.3, n.4, jan/jun 2015.

SAES, Décio Marques Azevedo. O lugar dos conceitos de “estrutura” e “instituição” na pesquisa em educação. **Cadernos Ceru**, v. 23, n. 1, 2013. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Fr1NZVnuMb_5JBEWH68mRW2WP5mPZ3Np/view. Acesso em 15 fev. 2024.

SAES, Décio; FARIAS, Franciso Pereira. **Reflexões sobre a teoria política do jovem Poulantzas (1968-1974)**. Marília: Lutas Anticapital, 2021.

SAMPEDRO, Francisco. **Louis Althusser**. Marília: Lutas Anticapital, 2023.

SANTOS, Élide Cristina da Silva de Lima; MOREIRA, Jefferson da Silva. A “Nova” política de educação especial como afronta aos direitos humanos: análise crítica do Decreto nº 10.502/2020. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 2, n. 3, p. 156-175, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/download/7908/5732/17887>. Acesso em: 22 mar. 2024.

SEMPERE, Eva Garcia. El ecofascismo que viene. Nuestra Bandera: **Revista de debate político y teórico**, Madri, nº250, 2021.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/V3cqZ8tBtT3Jvts7JdhxxZk/abstract/?lang=pt>. Acesso em 15 mar. 2024.

SILVA, Silvana do Nascimento; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. As Vozes de Professores-Pesquisadores do Campo da Educação Ambiental sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação Infantil ao Ensino Fundamental. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 26, e20004, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/pnkHjbvq7Q65L6Y6HJZQsgg/abstract/?lang=pt>. Acesso em 14 fev. 2024.

SILVA, Dweison Nunes Souza; GOMES, Edvânia Torres Aguiar; SERNA, Áurea Gonzales. Educação Ambiental no Novo Ensino Médio: o que há de ‘novo’? **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 34, p. 127–147, 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1466>. Acesso em: 8 fev. 2024.

SILVA, Bruno Ferreira da; FERREIRA, Gustavo Lopes. O ensino sobre o Cerrado: Como a BNCC e o Novo Ensino Médio afetam o PNLD? **Olhares & Trilhas**, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 1–23, 2023. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olhases trilhas/article/view/66107>. Acesso em 30 mar. 2024.

SOUSA, Pabblo Rômulo Gonçalves de; SALVATIERRA, Lidianne. Análise de conteúdo de livros didáticos do PNLD 2020 sobre Educação Ambiental. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, Belém, v. 18, n. 41, p. 127-141, dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistaamazonia/article/view/13461>. Acesso em 15 mar. 2024.

SOUZA, J. **Projetos Integradores: ver o mundo: Matemática e Suas Tecnologias**. São Paulo: FTD, 2020.

TAIBO, C. **Colapso: capitalismo terminal, transição ecossocial, ecofascismo**. Curitiba: Ed. UFPR, 2019.

Recebido em: 10 de maio de 2024

Aprovado em: 23 de julho de 2024